رسائل جامعية

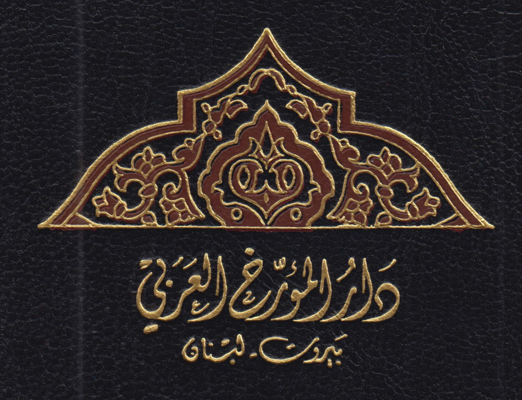
فلسفة التربية الفقهية

عند الإمام الصادق "ع"

الشيخ الدكتور

محمد أحمد حجازي العاملي

الجزء الأول



دار المؤرخ العربي

بيروت - لبنان


مكتبة
مؤمن قريش
لو وضع إيمان أبي طالب في كفة ميزان وإيمان هذا الخلق في الكفة الأخرى لرجح إيمانه .
الإمام الصادق (ع)
moamenquraish.blogspot.com

فلسفة التربية الفقهية

عند الإمام الصادق "ع"

الجزء الأول

رسائل جامعية

٦

فلسفة التربية الفقهية

عند الإمام الصادق «ع»

الشيخ الدكتور

محمد أحمد حجازي العاملي

الجزء الأول

دار المؤرخ العربي

بيروت - لبنان

الطبعة الأولى

- اسم الكتاب: فلسفة التربية الفقهية عند الإمام الصادق(ع)
قدمت هذه الرسالة في أطروحة ونالت شهادة الدكتوراه بدرجة جيّد جداً من الجامعة الإسلامية في لبنان بإشراف الدكتور هادي فضل الله .
- الكاتب: الشيخ الدكتور محمد أحمد حجازي
- الناشر: دار المؤرخ العربي - بيروت.
- تاريخ الطبع: ٢٠١٢ ميلادية - ١٤٣٣ هجرية



دار المؤرخ العربي

بيروت - بئر العبد - مقابل بنك بيروت والبلاد العربية - بناية نخلة
تلفاكس: ٥٤١٤٣١ - ٠١ - هاتف: ٥٤٤٨٠٥ - ٠١ - ص.ب: ١٢٤ / ٢٤
البريد الإلكتروني al_mouarekh@hotmail.com
www.al-mouarekh.com

إهداء الكتاب

إلى الشيخ الحر العاملي

نسائم من أريج تراثهم عبقت رياحين ... وطلائع معارفهم
نفحت روحاً في أمانينا ... هم جهابذة علم بفضل آثارهم
اهتدت أفئدتنا.. وبضياء دمهم وصلت إلينا أحاديث الصالحين..
وعلى ضفاف واحد من مناهلهم ربت رواسينا.. ذلك تسبيحه
الأقلام ومسجده المداد... هو الحر العاملي من طاف
بوسائله البلاد.. آية سند معتمد في التحصيل والاجتهاد..
عجباً كيف نشرب من نبع وسائله ولا نشكر الباري...
ولكن بي أهتدي بهداه إلى تعيين الآل.. ولا أقدم
له نفحات قربية من عبقه فتحملها لهم وفاء.. لهذا الكتاب
للشيخ الحر العاملي أهله لرفيع مقامه بالإهداء

بخط المؤلف

شكر وتقدير

حينما يقوم الباحث باكتشاف عوالم الإنسانية وأسرارها العلمية، يشعر وكأنه يسير في هجرة أنفسية تظهر فيها حقائق وجودية، لا يمكن لأي مهاجر في الذاكرة التاريخية أن يستغني عنها.

وعلى الرغم من كثرة ما يعترض طريقه من معوقات منهجية وفكرية، إلا أن من واكبنا في هذه الرحلة العلمية من أخوة علماء فضلاء وأساتذة جامعيين، كان داعماً أساسياً لتذليل تلك العقبات، وكشف اللثام عن الكثير من غوامض هذه الأطروحة الجامعية التي نالت درجة جيد جداً وتصويبه نحو غاياته المنشودة.

لذلك، ولمّا كان شكر المخلوق شكراً للخالق "عز وجل"، وكما ورد في الحديث: من لم يشكر المخلوق لم يشكر الخالق، لا يسعني إلا أن أوجّه تعابير الشكر لكلٍّ من حرص على إخراج هذا البحث العلمي إلى عالم النور بحلّة بهيّة تلامس الهدف المنشود منه، وأخصّ بالذكر أستاذي المشرف الدكتور هادي فضل الله الذي كان شديد الإخلاص لمواكبة هذا العمل طيلة خمس سنوات متتالية.

وكُلّي أمل بالله تعالى أن يبلغ البحث محلّه ويكون محطّ رحال الباحثين، ومنطلقاً جديداً لتأسيس أبحاثٍ تربويةٍ عليه، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين. وصلى الله على نبينا محمد وآله الطيبين الطاهرين

تقديم الأستاذ العلامة الحجة
آية الله السيد حسين الشاهرودي (دام ظله)

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله رب العالمين وأفضل الصلوات على أفضل المرسلين سيدنا محمد وآله الطاهرين

واللعنة على أعدائهم أعداء الدين.

قال الله الحكيم في كتابه الكريم: «فَلَوْلَا نَفَرَ مِن كُلِّ فِرْقَةٍ مِّنْهُمْ طَائِفَةٌ لِّيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ وَلِيُنذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ»(1). صدق الله العلي العظيم.

لقد تصدى الامام جعفر بن محمد الصادق (عليهما افضل الصلاة والسلام) الى تقوية الاسلام وتربية المسلمين بطرق شتى، أهمها تربية العلماء والفقهاء، وكانت هذه المهمة في مرحلتين:

١ ــ مساعدته (عليه السلام) أصحابه في تعلم العلوم.

٢ ــ مساعدته إياهم في تعليمهم الآخرين وإرشاد الناس.

أما في المرحلة الاولى فقد كان (عليه السلام) يأمرهم بعملين: أحدهما الجد والاجتهاد في تحصيل العلم والآخر تحصيل التقوى وتزكية النفس.

أما بالنسبة إلى الأول فقد كان يرغبهم في تحصيل العلم بشدة بامثال قوله (عليه السلام): «حديث في حلال وحرام تأخذه من صادق خير من الدنيا وما فيها من ذهب أو فضة» (محاسن البرقي ١/٢٢٩)

(1) التوبة/١٢٢.

وقد بالغ في الترغيب حتى صدر منه (عليه السلام): «ليت السياط على رؤوس أصحابي حتى يتفقهوا في الحلال والحرام» (محاسن البرقي ١/٢٢٩).

ولم يكتف (عليه السلام) ببيان المسألة الفقهية بصورة تعبدية، بل كان يعلمهم طريقة الاستدلال العلمي لاستنباط الحكم الشرعي، كما فعل أبوه الإمام محمد الباقر (عليه السلام) حين سأله زرارة: «ألا تخبرني من أين علمت وقلت: إن المسح ببعض الرأس وبعض الرجلين؟ فضحك، ثم قال: يا زرارة قال رسول الله (صلى الله عليه وآله) ونزل به الكتاب من الله، لأن الله عز وجل يقول: (فاغسلوا وجوهكم) فعرفنا أن الوجه كله ينبغي أن يغسل، ثم قال: (وأيديكم إلى المرافق)، ثم فصل بين الكلام فقال: (وامسحوا برؤوسكم) فعرفنا حين قال: برؤوسكم أن المسح ببعض الرأس لمكان الباء، ثم وصل الرجلين بالرأس كما وصل اليدين بالوجه فقال: (وأرجلكم إلى الكعبين) فعرفنا حين وصلها بالرأس أن المسح على بعضها ...» (الكافي ٣/٣٠/باب مسح الرأس والقدمين).

بل أحيانًا يعاتب السائل على سؤاله، لتمكنه من تحصيله بنفسه من القرآن الكريم، كما في رواية عبد الأعلى قال: «قلت لأبي عبد الله (عليه السلام) عثرت فانقطع ظفري فجعلت على إصبعي مرارة، فكيف أصنع بالوضوء؟ قال: يعرف هذا وأشباهه من كتاب الله عز وجل ﴿مَا جَعَلَ عَلَيْكُمْ فِي الدِّينِ مِنْ حَرَجٍ﴾، امسح عليه» (الكافي ٣/٣٠ باب الجبائر والقروح والجراحات)

وأما بالنسبة إلى التقوى، فإنها زائدًا على مطلوبيتها في نفسها، تساعد على تحصيل العلم ومعرفة الواقعيات وتمييز الحق عن الباطل، كما قال (تعالى): ﴿إن تتقوا الله يجعل لكم فرقانا﴾ (الأنفال ٢٩)

فيفرق بين الصحيح والباطل لا يختلفان عنده، وقال (تعالى) ايضا: «وَاتَّقُوا اللَّهَ وَيُعَلِّمُكُمُ اللَّهُ» (البقرة/٢٨٢)

وفي ختام الكلام عن المرحلة الاولى ننبه على ثلاث نقاط:

النقطة الأولى — أن شرط الاستدلال بالقرآن الكريم هو الفحص عن روايات أهل أهل بيت الرسالة لغرض الاستعانة بالتفسير الصادر عنهم (عليهم السلام) لبيان المراد من الكتاب المجيد.

والدليل على هذا الشرط هو ما ورد من النبي الاعظم (صلى الله عليه وآله وسلم) مثل خبر الثقلين: «انى تارك فيكم الثقلين ما إن تمسكتم بهما لن تضلوا بعدي كتاب الله وعترتي أهل بيتي؛ فانهما لن يفترقا حتى يردا على الحوض»

ولا ينافي ذلك ان القرآن هدى للعالمين وكتاب مبين وتبيان لكل شئ فهو كاف لهداية الأمة[2]

وذلك لأن نفس القرآن العظيم يأمرنا بأخذ عن النبي الكريم (صلى الله عليه وآله وسلم): «وَمَا آتَاكُمُ الرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَمَا نَهَاكُمْ عَنْهُ فَانْتَهُوا» (الحشر/٧) و: «مَنْ يُطِعِ الرَّسُولَ فَقَدْ أَطَاعَ اللَّهَ» (النساء/٨٠)

وقد قال (تعالى) أيضاً: «وَمَا يَنْطِقُ عَنِ الْهَوَى إِنْ هُوَ إِلَّا وَحْيٌ يُوحَى» (النجم/٣ و٤)، فنحن لا نتعدى القرآن، لكنه هو يأمرنا باتباع النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) وهو (ص) بدوره قد أحالنا على العترة الطاهرة (عليهم السلام)

والواقع الخارجي يؤكد هذا المطلب؛ حيث ان الصلاة التي تكرر الامر بها في القرآن الكريم واعتبرت عمود الدين لا نجد كل حدودها بل حتى عدد ركعاتها في القرآن المجيد، فلو لم نستمد من سنة وسيرة الرسول الاعظم (صلى الله عليه وآله وسلم) لا يوجد طريق لمعرفة حتى عدد ركعات الصلاة اليومية.

النقطة الثانية — انه قد تثار شبهة حول قوله (تعالى): «إِنْ تَتَّقُوا اللَّهَ يَجْعَلْ لَكُمْ فُرْقَانًا»

---

(١) مسند احمد بن حنبل ٥٩/٣ وسنن الترمذي ٣٢٩/٥ والمعجم الكبير للطبراني ٦٥/٣-٦٦

(٢) وقد نظم هذا المعنى بمضمون أنه «أو تدري لماذا ابتدأ القرآن العظيم بكلمة الباء وختم بالسين؟ جوابه ان الباء والسين يشكلان كلمة «بس» بمعنى الكافي فيكفينا العمل بالقرآن وحده».

وهي انه ماهي العلاقة بين التقوى وحصول العلم؟! مع ان طريق العلم ينحصر في التعلم والجد والاجتهاد.

وجوابها ان الكون مشحون بعلاقات وارتباطات كثيرة بين الأمور كالنار والحرارة والماء والبرودة

فلئن اكتشفت العلاقة بين اجتماع غاز الاكسيجين والهيدروجين - بنسبة الثلث والثلثين - وتكوّن الماء او الحرارة وتمدد الجسم، فإنّ كثيراً منها لم يكتشف بل بعضها لا يمكن لنا كشفها، وذلك لمحدوديّة طرق معرفتنا بالكون، حيث انا كشخص محبوس في غرفة لا طريق له لرؤية الخارج إلّا خمس نوافذ وهي الحواس الخمس الظاهرية، فكل ما يتواجد أمام إحدى هذه النوافذ فإنه يراه، وأمّا ما لا يقع في مقابل احدى النوافذ فإنه لا يشعر ولا يستطيع ان يعرفها بالحواس الخمس، وربما توجد علاقة العلية بين أمرين ولكن لا نعرفها، فلا بدّ من الاستعانة بمن يحيط بخارج الغرفة فيأخذ منه، وذلك هو خالق الكون - تبارك وتعالى - ومن أفاض عليه من علم غيبه كما قال (سبحانه): «عَالِمُ الْغَيْبِ لَا يُظْهِرُ عَلَىٰ غَيْبِهِ أَحَدًا إِلَّا مَنِ ارْتَضَىٰ مِن رَّسُولٍ».

وحينما نراجع القرآن الكريم يحدثنا عن وجود علاقة الربط بين امور كالاستغفار والإمداد بالمال والبنين في قوله (تعالى): «اسْتَغْفِرُوا رَبَّكُمْ إِنَّهُ كَانَ غَفَّارًا يُرْسِلِ السَّمَاءَ عَلَيْكُم مِّدْرَارًا وَيُمْدِدْكُم بِأَمْوَالٍ وَبَنِينَ...» وهكذا العلاقة بين التقوى وحصول العلم والفرقان.

النقطة الثالثة — انه بعد ان عرفنا لزوم تحصيل التقوى وتزكية النفس، فهل يبدأ بالتزكية ام بالتعلم ولأيهما التقدم ؟.

في المقام مسلكان : المسلك الاول تقدم التزكية على التعليم ويستدل عليه بالنقل والعقل:

أما النقل: فآيات كريمة قدمت التزكية على التعليم، وهي :

قوله (تعالى) « كَمَا أَرْسَلْنَا فِيكُمْ رَسُولاً مِنْكُمْ يَتْلُو عَلَيْكُمْ آيَاتِنَا وَيُزَكِّيكُمْ وَيُعَلِّمُكُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَيُعَلِّمُكُمْ مَا لَمْ تَكُونُوا تَعْلَمُونَ » (البقره ١٥١). و « لَقَدْ مَنَّ اللَّهُ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ إِذْ بَعَثَ فِيهِمْ رَسُولاً مِنْ أَنْفُسِهِمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ » (آل عمران ١٦٤)

و « هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الْأُمِّيِّينَ رَسُولاً مِنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَإِنْ كَانُوا مِنْ قَبْلُ لَفِي ضَلَالٍ مُبِينٍ ». (الجمعه ٢).

وأما العقل : فهو يدرك ان العلم نور ومنبع للقوة، فالشخص الفاسد يستخدمه في الفساد والشر، ويصبح كسارق يأتي مع السراج حيث يستطيع سرقة النوع الأفضل، فحذراً من اعطاء هذه الإمكانية للشخص الفاسد لابد ان تقدم اصلاح النفس وتزكيتها ثم إعطاء نور العلم لكي يستخدم في الخير والصلاح . وقد جاء في الحكمة: « لو كان في العلم من غير التقى شرف لكان أشرف كل الناس ابليس

ومن هنا نجد تقدم رتبة التخلية من الرذائل على التحلية بالفضائل عند ذكر مراتب السمو النفسي والنمو الروحي بقولهم: « تخلية تحلية تجلية ثم فنى مراتب مرتقية ».

واما المسلك الثاني – فدليله ان التزكية لا تتحقق بدون العلم بل قد يسبب عكسها كما يستفاد من قوله (تعالى): « قُلْ هَلْ نُنَبِّئُكُم بِالْأَخْسَرِينَ أَعْمَالًا الَّذِينَ ضَلَّ سَعْيُهُمْ فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَهُمْ يَحْسَبُونَ أَنَّهُمْ يُحْسِنُونَ صُنْعًا ».

وفي الحديث: « من عمل على غير علم كان ما يفسده اكثر مما يصلح (الكافي / كتاب فضل العلم باب ١٤ ح ٣) وفي حديث اخر: « العامل على غير بصيرة كالسائر على غير الطريق لا يزيده سرعة السير الا بعدا » (المصدر السابق ح ١).

والتحقيق: انا لا نوافق على المسلك الاول ولا على الثاني بصورة مطلقة بل الصحيح مسلك ثالث.

اما المسلك الاول – فيرد عليه:

١ – ان في القرآن الكريم اية اخرى قدمت التعليم على التزكية: « رَبَّنَا وَابْعَثْ فِيهِمْ رَسُولًا مِّنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِكَ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَيُزَكِّيهِمْ إِنَّكَ أَنتَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ » (البقرة / ١٢٩)

وليس القرآن كالاخبار يتقدم الاكثر عددا، بل ان كل اية بنكتة قطعية صدورها حجة.

٢ – والواو لمطلق العطف كما قال ابن مالك: واعطف بواو سابقا او لاحقا في الحكم او مصاحبا موافقا، نعم اختار الكوفيون انها للترتيب، لكن الحق انها لمطلق العطف، بدليل ان القرآن الكريم قد عطف التزكية على التعليم وبالعكس ايضا، فلو كان للترتيب لزم الاختلاف في القرآن وهو منتف كما قال (تعالى)

: « وَلَوْ كَانَ مِنْ عِندِ غَيْرِ اللَّهِ لَوَجَدُوا فِيهِ اخْتِلَافًا كَثِيرًا » (١)

هذا بالنسبة إلى الدليل النقلي، وأما العقلي فموافق على أن وقوع العلم بيد الفاقد للتزكية كالسراج بيد اللص، لكن نتغلب على هذه المشكلة بالابتداء بالتعليم بمقدار يتوقف عليه معرفة طريق تحصيل التزكية والتقوى وأما الأكثر من ذلك فلا نعلمه حتى نرى أهليته فإذا رأينا تقواه وتزكيته أفضنا عليه بالتعليم الأكثر وإلا منعناه عنه لئلا يستخدمه في الشر والفساد كما نجد ذلك في أعداء الدين والإنسانية.

وهذه الطريقة تجمع بين الأمرين ما دام لا يمكن التزكية بدون العلم فإن الإنسان حتى إذا كانت نيته حسنة لكن بدون العلم يكون فساده أكثر من صلاحه فيرى القبيح حسناً، وهناك شواهد تاريخية نكتفي بذكر بعضها:

كان الهيثم في جيش فلما جاء، جاءت امرأته — بعد قدومه لستة أشهر — بولد، فأنكر ذلك منها وجاء إلى عمر وقص عليه فأمر برجمها، فأدركها علي (عليه السلام) من قبل أن ترجم ثم قال لعمر أربع على نفسك إنها صدقت، إن الله تعالى يقول: « وَحَمْلُهُ وَفِصَالُهُ ثَلَاثُونَ شَهْرًا » وقال (تعالى): « وَالْوَالِدَاتُ يُرْضِعْنَ أَوْلَادَهُنَّ حَوْلَيْنِ كَامِلَيْنِ » فالحمل والرضاع ثلاثون شهراً، فقال عمر: لولا علي لهلك عمر وخلى سبيلها وألحق الولد بالرجل (مناقب ابن شهرآشوب ٢/٣١٥ ومستدرك الوسائل ١٥/١٢٣) والشاهد في أن الناس كانوا يرون رجمها أمراً حسناً وواجباً لولا تعليم أمير المؤمنين (عليه السلام) وبرهنته على أقل مدة الحمل بإخراج السنتين عن ثلاثين شهراً فأنقذها من

(١) وجاء في كتاب «النفحة الجليل بتحقيق شرح ابن عقيل» وجه آخر لإثبات عدم دلالة الواو على الترتيب

عذاب الدنيا وأنقذهم من عذاب الاخرة.

كما نقل عن عابد الصوفي على إحدى عينيه قيراً، حذراً من الإسراف ثم علم عالم بأن صلواته بطلت ببطلان الوضوء لوجود المانع من وصول الماء.

يبقى سؤال: ان رتبة التخلية من الرذائل قدمت على التحلية بالفضائل ؟

والجواب: انا لانوافق على لزوم التقدم، بل نرى التزامن والسعي في كلا الامرين معاً، فلا يصبر في تحصيل الخيرات الى ان يتحقق التخلية، فقد لا يتحقق التخلية ولو بسوء اختياره ولكن في نفس الوقت لايترك التحلية كما روي أن شاباً كان يزني ويصلي، فسألوا النبي الأعظم (صلى الله عليه وآله) أليست الصلاة تنهى عن الفحشاء والمنكر؟ فأجاب (صلى الله عليه وآله وسلم): «إن صلاته تنهاه يوماً ما»، فما لبث مدة حتى تاب.

وأما المرحلة الثانية — وهي مساعدة الاصحاب في ارشاد الناس فكانت بذي أمور:

منها — بيان فوائد ارشاد الناس وهدايتهم: «لئن يهدي الله بك رجلا خير مما تطلع عليه الشمس».

ومنها — اخلاص النية لله (تعالى): «من تعلّم لله وعمل لله وعلّم لله دعي في ملكوت السموات عظيما»

ومنها — إضافة الحلم على العلم بل التزين بكل الصفات الجميلة: «كونوا لنا زينا ولاتكونوا لنا شيناً»

ومنها — السكوت عند المجادلة مع المخالف حتى ينتهي من كلامه ثم اجابته ورده

ومنها — ان يكون رده على الطرف المقابل بأخلاق طيبة واحترام.

هذا قليل من كثير ومن اراد الاطلاع على الأكثر فعليه بمراجعة هذا الكتاب، فلئن كان

كان المظهر أضخم من المحتوى في كثير من الكتب فإنّ العكس هو الصحيح بالنسبة إلى هذا الكتاب

ومؤلفه الكريم فضيلة الدكتور حجة الإسلام والمسلمين الشيخ محمد أحمد الحجازي (زيدت تأييداته)،

فإنه بفضل ما يتمتع به من ذهن وقّاد وفهم نقّاد وهمّة عالية ومعلومات واسعة وقريحة جيّدة

تحمّل أعباء هذا البحث بشكل شامل دقيق جاهداً مجدّاً مجيداً، فلله درّه وعليه أجره.

والسلام عليه وعلى سائر اخواننا المؤمنين ورحمة الله وبركاته.

قم المقدسة — حسين الحسيني الشاهرودي

٢٠/ج٢/١٤٣٢هـ

تقديم الأستاذ العلامة الحجة
آية الله الشيخ حسن رميتي المجادلي العاملي (حفظه الله)

بسم الله الرحمن الرحيم

والحمد لله رب العالمين الذي هدانا للإسلام ووفَّقنا للإيمان وأتحفنا باليقين وعرَّفنا الدين القيم الذي عنه يؤفكون والنبأ العظيم الذي هم فيه مختلفون.

وصلواته على سراجه المنير في دياجير الجاهلية الدهماء وبدره المستدير في حالك ليالي الوثنية العمياء محمد المصطفى وآله الأطهار النجباء لا سيما خاتمهم وقائمهم نور الله المرتقب وعدله المنتظر عجل الله تعالى فرجه وفرجنا به.

واللعنة الدائمة على أعداء الله ظالميهم من الأولين والآخرين إلى قيام يوم الدين.

وبعد فإنَّ العاقل لا يُقدِم على بذل جهدٍ في أي مضمارٍ علمي أو عملي إلا أن يحرز فيه عائد منفعةٍ فيها صلاح لدنياه أو نجاةٌ في آخرته.

ومن هنا كان البحث في جوانب السيرة العطرة لأئمة أهل البيت(عليهم السلام) من أشرف مجالات البحث العلمي ذلك أن موضوعه سيرة رجال جسَّدوا كمال الخلافة الإلهية على الأرض، والتي هي علَّة خلق الإنسان كما بيَّن عز وجل في

قوله: (وإذ قال ربك للملائكة إني جاعل في الأرض خليفة) ولا شكَّ أنَّ إظهار محاسن سيرة الخليفة يؤدي إلى الوصول إلى رضا المستخلِف، وهو أقصى سعادة الدار الآخرة.

كما أنَّ الاستفادة مما يتخللها من محاسن أخلاقهم وجميل سجاياهم تصل بالإنسان إلى مسالك الكمال التي تنظم علاقاته بنفسه ومَن حوله فيسعد في دنياه، كما يصل إلى مقام الرضا الإلهي الذي هو الغاية المنشودة لكل عاقل لبيب.

ولذلك انبرى علماء الإمامية الأبرار لاستباق الخيرات في الكتابة في حياة الأئمة الأطهار(عليهم السلام) بين متناولٍ لها بالسرد أو التحليل أو التحقيق، وبين مركّزٍ على جانبٍ معيَّن من جوانب سيرة أحدهم، فتركوا لنا تراثاً ثرياً أترع العقول وأثلج الصدور، فجزاهم الله عنا وعن دينه الحنيف خير جزاء المحسنين.

ولكم أثلج صدري ما تناهى إليَّ من الجهد المشكور الذي بذله أخي العزيز سماحة العلامة الفاضل الشيخ محمد أحمد حجازي العاملي – أخذ الله بيده لما فيه مرضاته – حيث شمَّر عن ساعد الجد ليكشف النقاب عن جانب مهم في حياة رئيس الفرقة المحقة وسادس الحجج الأخيار صادق العترة النبوية(صلى الله عليه وآله)، ألا وهو جانب منهجية التربية الفقهية التي كان الإمام(عليه السلام) يتَّبعها في تربيته لجيل الفقهاء العظام الذين حفظوا الشريعة وأوصلوها إلينا ناصعةً غرّاء لا يشوبها كدر.

حيث سعى لاستجماع المباني الفقهية التي قامت عليها مدرسة الإمام الصادق(عليه السلام) من خلال الروايات والآثار الواردة عنه(عليه السلام)، ثم أظهرها على

هيئة مفرداتٍ علمية من منظارٍ تربوي، وهنا تكمن جدَة الموضوع.

فالملاحَظ أنَّ إمامنا الصادق(عليه السلام) لم يكتفِ بتعليم أصحابه فروع الفقه على هيئة أحكام تعبُّديَّة بل كان يطرحها عليهم مدعَّمة بأدلَّتها الشرعية ليضمن لها البقاء والاستمرار على القاعدة التي أرساها في صحيح زرارة: «حلال محمد حلال أبداً إلى يوم القيامة وحرام محمد حرام أبداً إلى يوم القيامة».

فجاء عمله بحمد الله تعالى ورعاية وليه(عليه السلام) مكللاً بالفلاح، مخفوراً بالنجاح، دالاً على سعادة جَدَّ صاحبه وشموله برعاية عين اللطف الإلهية.

وليس هذا مستغرباً في حق هذا الأخ العزيز وهو الذي عرفناه على مدى سنوات مواظبته على حضور أبحاثنا في الفقه وأصوله، حيث لمسنا منه الجدّ والإخلاص وحب العلم، بلَّغه الله مأموله في الدنيا والآخرة بمحمد وعترته الطاهرة.

حرِّر في بيروت: الأربعاء لثلاثٍ بقين من جمادى الصديقة(عليها السلام) الثاني لعام ١٤٣٢ للهجرة النبوية على مهاجرها أطيب السلام وأعطر التحية.

وأنا المتمسك بأذيال ولاية محمد وآله الطاهرين حسن بن علي الرميتي العاملي عامله الله بلطفه الخفي وأحاطه برحمته الواسعة.

التربية الفقهية: تحقيق المراد في صدور العلم الكَسبي عن العلم اللدني

تقديم الأستاذ الدكتور طراد حمادة

بسم الله الرحمن الرحيم

تجتمع مفاهيم عديدة في عنوان هذا الكتاب "فلسفة التربية الفقهية عند الإمام الصادق(عليه السلام). والاشتغال فيه، جهد واجتهاد في محله واستنارة مشرقية من مصدر نور الحقيقة المحمدية، وقد مثّلت ولاية الصادق(عليه السلام) فيها مركز التحوّل في حركة العقل المتكوّن من العلم اللدنّي إلى العلم الكَسْبي.

كان الإمام الصادق(عليه السلام) أستاذ الفقهاء. تخرّج على يديه وفي حاضرة درسه من طلاّبه وأصحابه وشيعته، علماء أخيار أسسوا أبنية شامخة في مذاهب الفقه يكشف تنوُّعها عن اجتماعها على علم الصادق(عليه السلام) الوافر.

لأن تربية الفقهاء منهاج لصيرورة علم الفقه الإسلامي وسريانه في الزمان والمكان، ولأن العلماء ورثة الأنبياء، فإن تربية الصادق(عليه السلام) للفقهاء استجابة لضرورة تاريخية على مستوى إنتاج العقل.

أذهبُ إلى تسميتها بصدور العلم الكسبي عن العلم اللدنّي، ولا يحصل ذلك إلا بالتربية الحقّة، سواء نظرنا إلى التربية في بعديها النظري أو العملي، النمو والنماء على السواء...

وإذا كانت الثمرة تعرف من الشجرة، فإن النتائج المتحصّلة في التربية الفقهية عند الإمام الصادق(عليه السلام) أعطت الثمار الطيبة من الشجرة المباركة.

وقد اختصّ المسلمون الشيعة بفقه الإمام الصادق(عليه السلام) ونُسبوا في عنوانهم الفقهي إليه، لكنّ الباحث في آثار هذه التربية يلزمه متابعة ما صنعته هذه التربية في تاريخ الفقه الإسلامي، والذي ينتمي إلى علم الإمام الصادق(عليه السلام) وإن آخذ عنوانه الإسمي، من فقهاء نشأوا في مدرسة الصادق(عليه السلام) وتربوا في حاضرته العلمية. ومحل اشتغال سماحة الشيخ الدكتور محمد أحمد حجازي يقوم على حسن اختيار البحث وتحقيق موضوعاته وجني الثمار.

وعليه وبعد بذل الجهد نجد موضوعات هذا الكتاب في غاية الإبداع ومنتهى التجديد. وهو عمل غير مسبوق إليه والتفاتة موفقة تدفع النظر في موضوع التربية الفقهية خطوات ثابتة إلى الأمام، لتكون محل الاستفادة عند الكثيرين من الطلاب والباحثين.

علم الفقه وثيق الثقة بعلم الأخلاق، والفلسفة في وظائفها المتعددة، تجد بنفسها مدار النظر في علم الأخلاق وآفاق الفقه، وتبدو الفلسفة الإلهية على الأخص لا تنفكّ عن متابعة قضايا الدين الإلهي. وإذا تحقق الجمع بينهما في منهج البحث حصل المراد.

هذا الكتاب محل التوفيق في مراد كاتبه ومقاصد موضوعاته.

المقدمة

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله رب العالمين وصلَّى الله على النبي محمد وآله الطاهرين

الشخصيّة التي نقف على طلائع أنوار معارفها، وغزارة فيضها العلمي، وعمق غورها، لننهل من لمعات بحرها، ليست شخصية عادية، أو يمكن مقارنتها بباقي الشخصيّات العلميّة، إنما هي النموذج الذي انحنت لها الأقلام تأدّباً، واستسلمت لها الأفكار خجلاً واحتراماً.

وعنيتُ بهذه الشخصية الإمام الصادق(عليه السلام) الذي أجمع أهل زمانه، ومن تبعهم بإحسان، على أنّه أعلمُ مَنْ عليها.

وعند اختيارنا لأيّ موضوع علميّ يحكي عن جانب من جوانب شخصيّة الإمام الصادق(عليه السلام)، فإنّنا لا ندّعي القدرة على كشف أسرارها، وبالأحرى لسنا بصدد الحديث عن ذلك، إنما أقصى ما نقصد تناوله، هو كيفيّة الاستفادة من مبادئه(عليه السلام) العلميّة والدينيّة، وجعلها قواعد علميّة نستعين بها على تحديد معالم هذا البحث، وبخاصّة فيما يتعلّق بالقواعد الفقهيّة والأصولية التي وضعها(عليه السلام) وأصّلها وترك لنا التفريع عليها.

ومن هنا، فقد كتب الكثير من أهل العلم والباحثين عن حياة

الإمام الصادق(عليه السلام) من ولادته إلى وفاته حسب التسلسل التاريخي والأحداث التي وقعت في المدينة وذلك الظرف الزماني.

وقد أفاضوا في كتاباتهم عن تأسيسه للحوزة العلمية في المدينة والكوفة، ومدى نشاطه فيهما، وذكروا تلاميذه ورواته، كلاً أو بعضاً، حسب تتبّعهم وأغراضهم العلميّة.

وذهب آخرون للحديث عن تلاميذه حسب علومهم، فمنهم المتكلّم، ومنهم الفقيه، أو المفسّر أو المؤرّخ، وقد أفرد بعض العلماء، كتباً خاصة عن بعض تلك الشخصيات، كالفقيه الأكبر زرارة بن أعين، أو المتكلّم البارز هشام بن الحكم وغيرهما.

وقام البعض بجمع أحاديثه(عليه السلام)، أو مناظراته العلميّة كما فعل السيّد كاظم القزويني بجمع أحاديثه بترتيب حسن في كتابه الكبير موسوعة الإمام الصادق(عليه السلام) الذي طبع منه إلى الآن ما يقارب ثمانية وعشرون مجلداً أو ما يزيد.

وثمّة علماء ذهبوا إلى الاهتمام بالجانب الفقهي والاستدلالي، ليسلّطوا الضوء على فقه الإمام الصادق(عليه السلام) وقواعده الاستدلالية مقارنة مع المذاهب الإسلامية الأربعة.

فقد كتب المحقق الشيخ أسد حيدر، كتاب "الإمام الصادق والمذاهب الأربعة"، وكتب الشيخ محمد جواد مغنيّة "فقه الإمام الصادق"(عليه السلام) الذي لا يخلو من منهج المقارنة، وغير ذلك من عشرات المؤلفات التي كتبت وأُلفت حول جوانب شخصيّته المختلفة.

ولكن لمَّا رجعنا إلى تلك الكتب وغيرها مما اطَّلعنا عليه، لم نجد بحثاً مستقّلاً عالجَ المنهج التربوي والطريقة التي تفرَّد بها الإمام الصادق(عليه السلام) في كيفيّة تفقيهه لتلاميذه وتربيته لهم، وتعليمهم قواعد الاستدلال والاستنباط والطرق التي يتبعها الفقيه لاستخراج الأحكام الشرعيّة من أدلتها الفرعية.

وإذا كان البحث عن خصائص شخصية الإمام الصادق(عليه السلام) ونقل أحاديثه وآرائه وفتاواه المستندة إلى الوحي، ملازمة لفهم شيءٍ من طريقته في التفقّه والتفقيه، إلاّ أنّ ثمّة فرقاً كبيراً بين أن يبحث أحدٌ عن فتاوى الإمام الصادق(عليه السلام) وكيفية استفادة الباحث ضمناً من تلك الفتاوى والأحكام، وبين أن يُسلّط الضوء بشكل خاص على تربية طلاّبه وتعليمهم الطرق المختلفة للتفقّه في الدين، التي يتميّز بها(عليه السلام) عن أئمّة الفقه والمذاهب الإسلاميّة الأخرى.

ولذلك، فإنّ طرق التربية وتعليم الفقه التي يستند إليها الفقيه في العملية الاستدلالية كثيرة ومتشعّبة إلى أبحاث مختلفة، وهذا ما أثبته العلماء المتخصّصون في مادة علم الأصول الكفيلة باستنباط الأحكام الشرعية.

واستناداً إلى هذه الحقائق، فإنّ إثبات الطرق العلميّة عند الإمام الصادق(عليه السلام) تحتاج إلى إفراد أبحاث مختلفة من خلال النظر الدقيق في سيرته العلميّة، سواء كان ذلك عن طريق استناده إلى الآيات القرآنية، أو الروايات المفسّرة للآيات، والتي تخصّصها أو تقيّدها.

من هنا، كان بحثنا هذا يهدف إلى تسليط الضوء على المنهجيّة التربويّة التي اعتمدها الإمام الصادق(عليه السلام) مع طلابه، وبخاصّة من القرآن الكريم.

فمن طُرقه(عليه السلام) التي اتَّبعها لتعليم طلاّبه كيفية الاستدلال بظواهر القرآن الكريم على الأحكام، أنَّه بعدَما يلفت نظَر طلابه إلى ظهور آية من الآيات القرآنية، في حكم من الأحكام الشرعيّة، فيعود ويستعين بآية أخرى يستدل بها، ويستعين بظهورها على تأكيد أو تفسير الآية الأولى نفسها لتثبيت ذلك الحكم الشرعي، أو تكون الاستعانة بالآية الثانية رداً على شبهة اعتقد بها الآخرون واعترضوا على نتيجة الاستدلال بها.

فحينما استفاد(عليه السلام) وجوب القصر في الصلاة من قوله تعالى: ﴿وَإِذَا ضَرَبْتُمْ فِى الأَرْضِ فَلَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ أَن تَقْصُرُواْ مِنَ الصَّلاَةِ﴾[1]، مع علمه بأنّ الآخرين من أئمة المذاهب ذهبوا إلى استفادة معنى الإباحة والجواز من كلمة فلا جناح عليكم، فذهب إلى تدعيم استنباطه من آية أخرى، وهي آية السعي بين الصفا والمروة حيث ذكر الله تعالى: ﴿إِنّ الصّفَا وَالْمَرْوَةَ مِن شَعَآئِرِ اللهِ فَمَنْ حَجّ الْبَيْتَ أَوِ اعْتَمَرَ فَلاَ جُنَاحَ عَلَيْهِ أَن يَطّوّفَ بِهِما﴾[2]، ومن المعلوم أنّ أكثر المسلمين متّفقون على أنَّ السعيَ من واجبات الحجّ لا من مستحبّاتها، والدليل على ذلك هو لفظ: ﴿فَلاَ جُنَاحَ عَلَيْهِ أَن يَطّوّفَ بِهِمَا﴾. وله(عليه السلام) في مثل ذلك كثير من الاستنباطات التي كان يستند فيها إلى تفسير القرآن بالقرآن.

وكذلك الأمر لو نظرنا إلى استدلاله(عليه السلام) بالروايات التي كان يرويها عن رسول الله(صلى الله عليه وآله)، أو عن جدّه أمير المؤمنين علي(عليه السلام)، وغيره من الأئمة

١ـ النساء: ١٠١.

٢ـ البقرة: ١٥٨.

السابقين حيث كان يُعلّم طلاّبه كيفيّة الاستناد إلى تلك الروايات، مع كونه(عليه السلام) كان غنياً عن الاستدلال بها لضرورة أن فتواه(عليه السلام) بنفسها حجّة مثل كلام آبائه(عليهم السلام)، إلا أنّه أراد بذلك تفقيههم وتعليمهم كيفية استنباط الحكم من الحديث.

وكذلك الحال في ما كان يستدلّ أو يأمر بالاستدلال به عن طريق الإجماع والشهرة، وما شابه ذلك، فنراه يقصد بذلك تعريف طلاّبه على طريقة الاستدلال بهما، لا توقف حجيّة كلامه عليهما، فكان مقصوده(عليه السلام) أن المتفقّهين في الدين إذا كانوا في زمان أو مكان لم تصل أيديهم إلى إمام زمانهم فيعرفون كيف يستنبطون الأحكام عن أدلّتها الفرعيّة.

فقد روي في موارد عديدة عن الإمام الصادق(عليه السلام) أنّه كان يبدأ بالمسلّمات عند جميع الفرق والمذاهب الإسلامية، أو على الأقل في الأمور التي أجمع عليها فقهاؤهم، فيراها مطابقة لشريعة جدّه محمد(صلى الله عليه وآله)، ثم يبني(عليه السلام) عليها ما يريده من أحكام وعقائد.

والظاهر أنّ استناده إلى اتّفاق المسلمين أو إجماع علمائهم، لم يكن مجرّد إلزام الخصم بما يلتزمون به، وإن كان هذا ملحوظاً في استدلاله، إنما كان استناده إلى الإجماع كدليل من الأدلّة الشرعيّة لأجل أن يظهر ما هو مقبول عنده(عليه السلام)، بخاصّة أنّ رأيه(عليه السلام) ورأي آبائه المعصومين(عليهم السلام) يكون داخلاً في اتفاق جميع المسلمين أو إجماع العلماء.

وعليه يكون الإجماع حجّة من جهة دخول رأي المعصوم فيه، وإن كان الآخرون يكتفون بحجيّة الإجماع لمجرّد إجماع فقهاء المسلمين، دون دخول

آراء المعصومين(عليهم السلام) في مثل هذه الإجماعات.

من خلال طرق الاستدلال هذه، نلاحظ أن الإمام الصادق(عليه السلام) كان يُعلّم أصحابه كيفيّة الاستنباط من الكتاب والسنّة والإجماع والعقل، ويردعهم عن اجتزاء الأدلة الشرعية دون ملاحظة المقيّدات والمخصّصات لها كالاستدلال بآية من آيات الكتاب دون الرجوع إلى روايات الأئمة(عليهم السلام).

وبتعبير أوضح، إن طرقَ الاستنباط المختلفة من أدب وسيرة وإجماع وغير ذلك، هي كالآلات والأدوات المستعملة في عملية الاستنباط، ومع الإقرار بالحاجة العلميّة إلى تلك الطرق المختلفة للإستنباط، نعتقد جازمين أن أمثال هؤلاء التلاميذ كانوا بحاجة ماسّة إلى أستاذ معصوم يعلّمهم كيفية استخراج الأحكام الشرعيّة من الكتاب والسنّة وغيرهما، ويبين لهم الصحيح والفاسد من طرق الاستنباط وهذا ما قصدناه من التربية الفقهيّة لتلامذة الإمام الصادق(عليه السلام).

وعليه، فإننا ومن خلال سبرنا لمفاصل هذه الدراسة وقراءتنا لعشرات الكتب التي تناولت حياة الإمام الصادق(عليه السلام) لاحظنا أموراً عديدة:

أولاً: اتّباع العديد من أصحاب تلك المصنّفات منهجيّة التكرار والإضاءة على تفاصيل شخصيّة، أو عامّة مكرّرة دون ربط بعضها بالبعض الآخر، مما يبقينا أمام مشكلة من مشاكل الجمود الفكري وهو عدم التجديد في هذا الموضوع. وكلامنا هنا لا يعني أنّنا بلغنا حدّ الكمال في موضوعنا ومقصدنا، وإنّما على الأقل حاولنا أن نخرج من التكرار والرتابة إلى الاستقصاء الجدي عن تفاصيل ضرورية تتعلّق بحياة الإمام الصادق(عليه السلام) العلميّة والتربويّة.

ثانيًا: إهمال العديد من الجوانب التي ينبغي التوقف عندها، خصوصًا أنّ شخصية "الصادق(عليه السلام)" تحتاج إلى دراسات واسعة لإدراك حقائقها العلميّة، سواء أكان في الموضوع التربوي الفقهي أم غيره من الجوانب العلميّة التي ظهرت على يديه، والتي لم تبحث جميع مجالاتها على نحو مستقلّ.

لذا، فإنّنا بحاجة ماسّة إلى إعادة صياغة حياة الإمام الصادق(عليه السلام) بطريقة منهجيّة متناهية في الدّقة والتتبع والموضوعيّة لبلوغ ذلك المقصد الراقي.

ثالثًا: لم تخلُ بعض المصنّفات من الكثير من الإضاءات والخطوات اللاّمعة حول شخصيّة الإمام الصادق(عليه السلام) العلميّة، وهذا مؤشّر كبير وإيجابي لنحو منحى جديد في فهم هذه الشخصيّة العلميّة. ولقد حاولنا بكل مسؤولية ووعي أن ننطلق من حيث توقف الآخرون، وعدم الوقوع في التكرار غير المجدي وغير الموضوعي، باستثناء ما يقتضيه أحيانًا البحث العلمي وتتطلبه الدراسات العلميّة الهادفة.

رابعًا: إنّ الأبحاث العلميّة تتوقف قيمتها العلميّة على جدّتها وجديدها، وما وصلنا إليه هو أن الحقائق العلميّة يجب أن تقال دون خوف أو تردد بعيدا عن العصبية الشعواء التي لا تبقي ولا تذر، وفي مثل هذا البحث يمكننا أن نصل إلى مساحات واسعة من الحقائق التي تولد الإنسان علمياً وفكريّاً من جديد، وتعرّفه على المضمون الفكري النابض بالحياة، وكأن الكاتب يكتب كلماته وإيقاعات قلمه تجري على نبضات قلب الإمام الصادق(عليه السلام) نفسه.

من هنا، ولأجل إيفاء هذا البحث من كافة جوانبه فقد اعتمدنا في منهجيته العلمية على الاستقراء تارة، وعلى الاسترداد والمقارنة في بعض مواضعه تارة

الدراسات العليا، وهذا أمر بديهي لأيّ علم من العلوم، فلأجل أن يحقق أهدافه، لا بدّ أن يمر بمراحل العرض والتحليل، وثم الاستنتاج وما يتبعه من أجوبة نقدية وحليّة.

ومع كون هذه المواد الأصولية ـ أصول الفقه ـ أساسيّة للاجتهاد، إلاّ أنّها غير ناظرة إلى كيفيّة بناء الشخصيّة العلميّة وتربيتها بشكل مباشر على كيفيّة تطبيق الفرع على قاعدته الأصليّة، أي بمعنى أنه لا يوجد منهج تربوي يرشد المتعلّم إلى خطوات محدّدة، إنْ أتقنها واتّبعها خطوة تلو الأخرى فسيصبح مجتهداً. فثمّة فرق بين المادة الفقهية التي تستعرض قواعدها دون النظر إلى خصوصيات خارجية، وبين المادة التي تستعرض القواعد وتكون مقرونة مع الخطوات المنهجية التي توصِلُ الطالب إلى مبتغاه. ولو أنّ هذه المادة العلميّة كانت مقرونة بالخطوات المنهجيّة التدريبيّة والتمرينيّة على استنباط الأحكام من مداركها الفرعيّة، لكان من شأن كل من يدرس مادة أصول الفقه أن يصبح مجتهداً.

لذلك، فإنّ ثمّة جانباً آخر من العلم، وهو على قدر كبير من الأهميّة يفترض أن يكون مواكباً لمراحل تكوين الحكم الشرعي ـ بكل آليّاته ـ عند المستدلّ، وهو التربية والتدريب على كيفية استنطاق النصوص واستظهار المعاني. وهو ما يتطلّب قراءة في الآلية المتّبعة في هذا المنهج الذي يأخذ بُعداً فلسفياً في التكوين الفكري للفقيه العالم.

ولا أعني بهذا الكلام أنّ كتب أصول الفقه خالية من تلك التطبيقات، إنّما هي في الحقيقة مادّة آليّة لغيرها كعلم المنطق الذي هو علم آليّ لجميع العلوم.

لذلك، ولأجل أن يكون المنهج العلمي منتجاً وناجعاً وموصلاً إلى أهدافه المنشودة، لا بد أن يكون مقروناً بطرق تربويّة دقيقة ومحدّدة، وبحسب الاستقراء لسير الدراسة في هذا الباب فإنّ النتاجات العلميّة المضيئة التي برزت في كل جيل من طبقات العلماء يعود فضلها إلى دور العالم المربّي الذي لاحظ الأمرين معاً، حيث استطاع أن يجمع بين دور التلقين ودور التربية.

هذا ما نقصده بفلسفة التربية الفقهيّة، أي المنهج الذي يتّبعه الفقيه العالم لتربية جيل من الفقهاء على كيفيّة أخذ القواعد الأصوليّة وغيرها، وقراءة ما ورائيات الحكم الشرعي وعلله، وتطبيقها على فروعها وصغرياتها.

والذي لفت نظرنا، أنّه حينما قمنا بالبحث عن مفردات التربية الفقهيّة في طيّات الكتب العلميّة، لم نجد هذا الطرح إلاّ على نحو إشارات مختصرة، وتلميحات موجزة.

ففي العديد من المصنّفات العلميّة لاحظنا استعمال المصنّفين لكلمة التربية وما اشتق منها في سياق كلامهم على دور الإمام الصادق(عليه السلام) في إعداد ثلّة من العلماء الأمناء، أو عند حديثهم عن تراجم العلماء ودورهم المساهم في تربية طبقة من طبقات أهل العلم. كما سنرى ذلك إن شاء الله، عند حديثنا عن دور الشيخ الطوسي(رحمه الله) في تربية طلابه.

ومن الأمثلة على ذلك، ففي كتاب (التشريع الإسلاميّ)، أفرد صاحبه عدداً من الصفحات في معرض حديثه عن دور الإمامين الباقر والصادق(عليهما السلام) في التأسيس لقواعد الشريعة ـ تحت عنوان التربية، وقد عدّد بعضاً من الطرق التي

استعملها الإمام لتربية طلابه على طرق استنباط الأحكام الشرعيّة[1].

وفي بعض الكتب الأخرى كالدورات والموسوعات الفقهيّة، كـ(الموسوعة الفقهية الميسرة)، لاحظنا أنّ هذه الكلمة استُعملت بسياق أنّ الأئمة (عليهم السلام) كانوا يربّون تلاميذهم كلاً في فرعه الخاص به التي في مقدمتها كيفيّة استنباط الأحكام[2].

وفقاً لهذه الايضاحات الضرورية حول موضوع التربية الفقهيّة يتأكّد لنا أنّ ثمّة جانباً آخر ينبغي البحث في جهاته، والبرهنة على ضرورة مواكبته لعملية التلقين العلمي، لأنّ كلّ علم وفنّ يحتاج إلى مربٍّ ومدرّب حاذق يخرج الشيء النظريّ إلى عالمه التطبيقي.

من هنا، انطلقت فكرة هذا البحث "التربية الفقهيّة" لنلاحظ كيف أنّ الإمام الصادق(عليه السلام) أسّس للأمرين معاً، وأنّ المنهج التربوي شرط أساسي في إنضاج العمليّة التعليميّة.

ولأجل تتميم مسائل هذا الموضوع من مختلف جوانبه عقدت بحثي على مقدمة وأربعة أبواب وفصول وخاتمة:

أشرت في المقدمة إلى أهمية الموضوع والدافع لاختياره، وإلى المنهجية المتّبعة في البحث، والتي تنوّعت بتنوّع مواضيعه، فاتّسمت بالاستقراء

---

١ ـ الفضلي، عبد الهادي، تاريخ التشريع الإسلامي، ط١، قم، دار الكتاب الإسلامي، ١٤١٣هـ ـ ١٩٩٣م، ص١٢٠.

٢ ـ الأنصاري، محمد علي، الموسوعة الفقهية الميسرة، ط٣، قم، مجمع الفكر الإسلامي، ١٤٢٤هـ ـ ٢٠٠٣م، ٣٦/١.

والاسترداد والمقارنة والاستدلال والتحليل.

وخصّصت الباب الأول للكلام على جذور التربية ومبادئها الدينية والإنسانية. بحثت في الفصل الأول منه على ماهية التربية أنواعها وأهدافها، وأفردتُ الفصل الثاني، للكلام على معالم التربية قبل الإسلام، وتحدّثت في الفصل الثالث من هذا الباب عن أسس التربية في الإسلام، والتي شكّلت بمجملها منهجاً متكاملاً، احتذاه الإمام الصادق(عليه السلام)، وسار على هديه نظريّاً وعمليّاً.

وأفردتُ الباب الثاني للكلام على المنهج التربوي الفقهي عند الإمام الصادق(عليه السلام)، بحثت في الفصل الأول منه على نظرة في سيرة الإمام الصادق(عليه السلام)، وبخاصّة العلميّة والفكريّة منها، وتناولت في الفصل الثاني مباني التربية الفقهية ومكوّنات الفقيه الاستدلالية.

وتكلّمت في الفصل الثالث من هذا الباب على مباني التربية الفقهية المتعلّقة بالتكوين العقائدي للفقيه المجتهد، وجعلت الباب الثالث للكلام على خصائص مباني التربية الفقهية عند الإمام الصادق(عليه السلام). فعرضت في الفصل الأول للكلام على الحقل التطبيقي لمباني التربية الفقهية.

وأفردت الفصل الثاني للكلام على تربية طلابه(عليه السلام) على قواعد التفريع على الأصول، وفي الفصل الثالث تحدثت عن أهداف مباني التربية الفقهية ومشروعية الاجتهاد.

أما الباب الرابع والأخير، فقد تكلّمت فيه على أثر المنهج التربوي عند الإمام الصادق(عليه السلام)، بحثت في الفصل الأول على أثر المنهج التربوي عند

الإمام الصادق(عليه السلام) على الفكر الإنساني بشكل عام وبخاصة على المستوى السياسي والاقتصادي والتشريعي.

وفي الفصل الثاني تكلّمت على أثر منهج الإمام الصادق(عليه السلام) في إثراء الفقه الإمامي، وتكلّمت في الفصل الثالث على تربية الإمام الصادق(عليه السلام) وأثرها على تطور الحوزة العلمية الإمامية، وركّزت على المعوّقات التاريخيّة التي واجهتها تلك الحوزة، وأنهيت البحث بخاتمة ذكرت فيها أهمّ ما آلت إليه هذه الدراسة من نتائج توخّيتها.

أرجو من الله تعالى أن يوفّقني لبلوغ المراد والغاية القصوى من هذا الموضوع وهو ولي التوفيق، والحمد لله رب العالمين، وصلى الله على النبي محمد وآله الطاهرين.

الْبَابُ الأَوَّلُ

جذور التربية ومبادئها

الفلسفية والدينية والإنسانية

الباب الأول: جذور التربية ومبادئها الفلسفية والدينية والإنسانية

مدخل إلى معرفة الطبيعة الإنسانية

عرفت البشرية مفهوم التربية منذ أن كان الإنسان على وجه البسيطة، وقد تطوّرت مبادئها من مراحل بدائية إلى مراحل ممنهجة ومنظمة حتى أصبح موضوع التربية ذات أهمية بالغة في حياة المجتمعات البشرية لكونه يعبّر عن مختلف أنماط الحياة الإنسانية، حيث لا يخلو مجال من مجالات الحياة من فكر تربوي متجذّر في حركة الإنسان عبر التاريخ.

ومن الصعوبة بمكان أن نعالج كافة الجوانب التربوية ضمن عمل بحثي غير مستقلّ، لذلك فإن ما نريد طرحه في هذا الباب هو التكلّم على علاقة العقل الإنساني بالتربية وكيف أنها تؤثر فيه ويتأثّر بها، والاستفادة من هذا الطرح الموجز كمقدمة لموضوعنا الأساسي حيث نريد توظيف هذا الإيجاز غير المخلّ في تربية الإنسان الفقهية الشاملة التي لا تقتصر على جانب دون آخر، وتوصيف القيمة العلمية التي قدمها الإمام الصادق(عليه السلام) وفق منهج تربوي شامل.

من هنا ما نحاول مناقشته في هذا الباب وفصوله هو إمكانية تطوّر الإنسان بفعل العوامل التربوية وأي منهج يفترض أن يتّبعه لتحقيق أهدافه، ثم بعد ذلك نتجه للإضاءة على العلاقة بين التربية والفقه وكيف يمكن أن تؤثر التربية الفقهية المنظمة في صناعة العالم الفقيه الذي يتربّى على خصال ومناهج تمنحه صفة الإنسان الكامل لا الإنسان المتعلم والمختصّ في حقل علمي محدّد.

وقبل المباشرة بالحديث عن ماهية التربية وأنواعها وأهدافها نرى من المناسب التعرّف على طبيعة النفس الإنسانية ومدى قابليتها لتأثُّرها بالمفاهيم التربوية.

من ثمّ، يُعتبر النموّ المتدرج سمة بارزة في الظواهر الكونية لتدلّل بذلك على سنة الحياة الضرورية باحتياج كل موجود إلى عوامل كونية مختلفة لبلوغ كماله النوعي. ولو أمعنا النظر في رحاب هذا العالم الفسيح وتتبَّعنا صيرورته وسائر حوادثه المتغيرة لأيقنًا وجود انسجام تامٍّ وكامل بين الكائنات كافة في تأثيرها على بعضها البعض، لضرورة أن الكائن المادي جزء لا ينفصل عن الكل العام في استمرار نمو حياته إلى أجل محدد.

هذا الشيء المتعقل في الخارج هو من الممكنات التي تفتقر إلى غيرها، إذ لا يوجد شيء من عناصر الحياة ـ دون خالقها ـ إلاّ وهو محتاج في بقائه إلى علل أخرى منتهية إلى العلة الأولى وهي الله تعالى "جلّ شأنه".

فمن باب المثال، نرى كيف أنَّ المنظومة الشمسية تتفاعل في ما بينها، فالقمر يستمد ضوءه من الشمس، والأرض تستمد طاقاتها من الشمس والقمر، حيث تتشكل ظواهر الطبيعة، لتوجد منظومة إبداعية متفاعلة في ما بينها كتفاعل الليل والنهار، والبرودة والحرارة، والماء والتراب، وحركة المد والجزر، وتقلب الطبيعة من فصل إلى آخر، فتارة تحيا، وتارة تموت، كإيراق ورق الشجر ثم تساقطه، وكذلك دور الشجر في إعطاء الهواء النقي وأخذ الفاسد منه.

وعلى غراره، وضمن دائرة أضيق وصورة مصغرة، نرى التفاعل بين

الكائنات الحية، حيث يَربَى الفقير بكنف الغني، والضعيف بحضن القوي، والصغير برعاية الكبير. إنها حركة احتياج إلى الآخر، عاقلاً كان أم غير عاقل، فالبذرة التي يبذرها المزارع لتعطي نتاجها محتاجة إلى عناصر التراب والماء والحرارة والهواء، كي تنمو وتبلغ كمالها. وكذلك نجد الأمر نفسه في عالم الحيوان حيث يحتاج إلى عناصر الطبيعة التي يتكيّف معها، ومن يهيئ له الطعام والشراب، ويحميه من الافتراس، ومن أجل أن يشبع غرائزه المستودعة فيه.

وينتهي الأمر بالمشابهة والمماثلة من جهة الاحتياج إلى الآخر بأشرف المخلوقات الإنسان المسمى بالخليفة حسب التعبير القرآني ﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً﴾[1].

فالإنسان كائن حيواني عاقل ناطق، تستدعي رعايته وتنميته إلى وسائل مختلفة أكثر كمّاً وأهم نوعاً من سائر المخلوقات، وذلك حسب ما تقتضيه تركيبته الجسمانية والعقلية. والذي يؤكد على هذا المعنى، أن المساحة التي يشغلها الإنسان بجميع قواه، وما يستلزم منها استعمال أكبر قدر ممكن من الوسائل المسخّرة بين يديه، تُظْهر أنّ الحاجة إلى رعايته وتربيته وفق المعايير العقليّة والدينيّة من أخطر المسؤوليات على الإطلاق.

من خلال هذه النظرة الواقعية إلى سائر المخلوقات، نلاحظ أن لكل منها عالمها الخاص في احتياجاتها لنوعها، في نموِّها وبلوغها غاياتها وأهدافها.

---

١ ـ البقرة: ٣٠.

ومع ذلك، فهي مفتقرة إلى بعضها البعض بنسب متفاوتة وبخاصة العالم الإنساني فإنه يحتاج إلى أكثر الوجودات المحيطة به وذلك لعظم مسؤولية الإنسان في الحياة الدنيا، ولأهمية الأمر من الجهة الاجتماعية أسس الإمام الصادق(عليه السلام) أهم قاعدة اجتماعية تنطلق من فكرة أن الإنسان مدني بالطبع، ولا يستغني عن غيره. فقد روي أن أحد الأشخاص قال في محضره: "اللهم اغنني عن خلقك. فقال(عليه السلام) :"ليس هكذا، إنما الناس بالناس، ولكن قل: اللهم اغنني عن شرار خلقك"[1]. فالاستغناء ليس مطلقاً، إلا من فئة ضارة، وأما سواهم فلا يستطيع أحد أن يستغني عن غيره.

أمام هذا المشهد الكوني الإبداعي تتعدّد القراءات الفكرية في فهم وفلسفة هذه العلاقات المتداخلة بين المخلوقات كافة.

فالفيلسوف والكلامي لهما نظرتهما الخاصة في هذه العلاقات. وهي تختلف عن نظرة علماء الاجتماع والسياسة. والأخيرة بدورها تختلف عن نظرة علماء التربية، أو الاقتصاد. وهكذا سائر المجالات العلميّة، فكل طرف يذهب لتدعيم رأيه حسب ما يراه مناسباً لمبانيه العلميّة الخاصة.

وعلى هذا الأساس يمكن اعتبار هذه العلاقات الاحتياجية بين سائر المخلوقات من النوع التربوي بالمعنى المجازي، فضلاً عن الحقيقي، وتسميتها بالتربية الكونية الخاضعة لنظام سماوي واحد، ولا تقتصر هذه التربية على تكوين الإنسان وحده، بل تمتد لتشمل الكون الذي يعيش فيه، والمكونات

---

١ ـ النمازي، علي، مستدرك البحار، لاط، قم، مؤسسة النشر الإسلامي، ١٤١٩هـ ١٩٩٨م، ٢٩٨/٣.

التي تعايشه حيث يجري تنظيمها وتربيتها كذلك لتسهم في تحقيق الثمرات التي من أجلها كانت تربية الإنسان"[1].

ولذلك، "إن أطلقت التربية على غيرها فهي على نحو المجاز، لأن التربية لا تصدق إلا على ذوات الأرواح كالنباتات والحيوانات والإنسان، وإن استخدمنا هذه الكلمة في غير ذوات الأرواح فيكون ذلك مجازاً"[2].

وبتعبير مجازي، فإن ماء السماء يربي تراب الأرض، والأرض بدورها تربي ثمار الأشجار، ولذا شبهت الأرض بالأم لتشابههما في دور الحضانة والإنتاج، وكلاهما علة لوجود غيره.

وكذلك تقوم الحيوانات بدور تربوي غرائزي، وفق برنامجها الغرائزي لإشباع حاجاتها اليومية، دون الحاجة إلى مكتسبات إضافية. ولو جلنا النظر في سائر الكائنات الحية لرأيناها بأجمعها تخضع لأنظمة تربوية تهدف إلى التنمية المستديمة سواء كانت وفق البرنامج الغرائزي، أو التوجيه العقلي. وهذا إن دل على شيء فإنه يدل على أن التربية جزء موضوعي للكائنات الحية، أي أن الإنسان مفطور على تقبل التوجيهات التربوية.

وما يهمنا في هذه الأطروحة هو البحث عن الجذور الأساسية للفكر التربوي ودوافعه عند الإنسان والمجتمعات الإنسانية، لأن المعنى الحقيقي

١ـ سعد الدين، محمد منير، دراسات في تاريخ التربية عند المسلمين، ط٢، بيروت، دار بيروت المحروسة، ١٤١٥هـ ١٩٩٥م، ص١٠ـ٣٠.

٢ـ مطهري مرتضى، التربية والتعليم في الإسلام، ط١، بيروت، دار الهادي، ١٤١٣هـ ١٩٩٢م، ص٣٣.

التي تعايشه حيث يجري تنظيمها وتربيتها كذلك لتسهم في تحقيق الثمرات التي من أجلها كانت تربية الإنسان[1].

ولذلك، "إن أطلقت التربية على غيرها فهي على نحو المجاز، لأن التربية لا تصدق إلا على ذوات الأرواح كالنباتات والحيوانات والإنسان، وإن استخدمنا هذه الكلمة في غير ذوات الأرواح فيكون ذلك مجازاً"[2].

وبتعبير مجازي، فإن ماء السماء يربي تراب الأرض، والأرض بدورها تربي ثمار الأشجار، ولذا شبهت الأرض بالأم لتشابههما في دور الحضانة والإنتاج، وكلاهما علة لوجود غيره.

وكذلك تقوم الحيوانات بدور تربوي غرائزي، وفق برنامجها الغرائزي لإشباع حاجاتها اليومية، دون الحاجة إلى مكتسبات إضافية. ولو جلنا النظر في سائر الكائنات الحية لرأيناها بأجمعها تخضع لأنظمة تربوية تهدف إلى التنمية المستديمة سواء كانت وفق البرنامج الغرائزي، أو التوجيه العقلي. وهذا إن دل على شيء فإنه يدل على أن التربية جزء موضوعي للكائنات الحية، أي أن الإنسان مفطور على تقبل التوجيهات التربوية.

وما يهمنا في هذه الأطروحة هو البحث عن الجذور الأساسية للفكر التربوي ودوافعه عند الإنسان والمجتمعات الإنسانية، لأن المعنى الحقيقي

١ـ سعد الدين، محمد منير، دراسات في تاريخ التربية عند المسلمين، ط٢، بيروت، دار بيروت المحروسة، ١٤١٥هـ ١٩٩٥م، ص١٠ـ٣٠.

٢ـ مطهري مرتضى، التربية والتعليم في الإسلام، ط١، بيروت، دار الهادي، ١٤١٣هـ ١٩٩٢م، ص٣٣.

للتربية الهادفة يتجسد في الوجود الإنساني وسلوكه الصالح.

قبل البدء بمناقشة مفهوم التربية بمختلف أنواعها وأهدافها وحاجة الإنسان إليها، والفروقات اللُّغوية والاصطلاحية، بين التربية وبين الأخلاق والتعليم، وصلتها بالجانب الديني التشريعي، كان من الضرورة بمكان متابعة الفكر التربوي في سياقاته التاريخية، وكيف نما وتنوع وتبلور إلى هذا الوضوح، وأصبح علماً مستقلاً بعد أن كان هو وسائر العلوم منضوياً تحت العلوم الفلسفية؟

التربية مفردة عرفها الإنسان منذ القدم، وقد أدرجها في نشاطاته الحياتية تلبية لحاجاته الغرائزية قبل أن يخصص لها الإطار العلمي. وهي كغيرها من المفاهيم العلميّة التي لم تدخل في الأطر التعليمية على نحو مستقل إلا بعد تطور الفكر البشري، ومروره بمراحل وتجارب بشرية أضفت عليه الصفة العلميّة وأخرجته إلى الحيز التطبيقي.

ومما لا شك فيه أن المعطيات الدينيّة، والثقافية، والاجتماعية، والاقتصادية المتغيّرة عبر العصور ساعدت على تكوين معايير التربية سواء اتفق العلماء التربويون على ثباتها أم اختلفوا على تغيُّرها قياساً إلى تغيّر وسائل الحياة من زمن إلى آخر.

وعلى أي تقدير، فإنّ أول من تناول الحديث عن المفاهيم التربوية هم الفلاسفة، بل نجد أن التربية كانت مندكة في الفلسفة، وهي الميدان التطبيقي

للنظريات الفلسفية[1]. ولهذا فإن التربية ولدت في مهد الفلسفة، وعرفت من خلالها أهم مسائلها، إذ كانت تدرس ضمن مبادئها ومناهجها.

ولقد كان للفلاسفة الفضل الأكبر في إظهار المفاهيم التربوية إلى التداول العلمي، حيث أدرجوها ضمن عناوين السياسات العامة، أو تدبير المنزل، وإعمار المدن.

من جملة تلك العناوين ما قاله أفلاطون في تربية الولدان: "إن أكثر الأشياء ضرراً على الولدان أن يسمعوا قصصاً كاذبة، فليكن حذرنا من تعويد نفوسهم على الحكايات الساقطة والنشء عليها أكثر من خوفنا عليهم من الثلج الذي تقشعر له أبدانهم، وذلك بأن نضعهم بين أيدي مرضعات يقمن بتربيتهم ما داموا أطفالاً، فإذا بلغوا أشدهم أخذناهم إلى المعابد وبيوت القرابين"[2].

ولذا، لما كانت التربية غير مستقلة عن الفلسفة، وهي المهد الأول للعلوم كافة، ـ لأنها كانت تبحث مختلف القضايا العلميّة وتضم إليها كل ما يصح تسميته علماً حتى الطبيعيات والكيمياء ـ كان الفيلسوف يتصف برجل تربية كاتصافه بسمة الفلسفة، لأنه كان من الصعب فصل العلوم عن بعضها البعض، لخصوصية تكونها وانطلاقها من خلال النظريات الفلسفية،

١ـ عتريسي، طلال، في التربية وعلم النفس، ط١، بيروت، مركز الدراسات الاستراتيجية، ١٤١٤هـ ـ ١٩٩٤م، ص٨٦

٢ـ شعلان، أحمد، الضروري في السياسة، مختصر كتاب السياسة لـ"أفلاطون"، ط١، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، ١٤١٨هـ ١٩٩٨م، ص٨٨

مضافاً إلى أننا لو تتبَّعنا ما قاله الفلاسفة اليونانيون الأوائل كـ"سقراط"[1] و"أفلاطون"[2] و"أرسطو"[3] تجاه مبادئ الحياة وأهدافها فإنه لا يخرج عن هدف تربوي واحد، ألا وهو تحقيق المجتمع الصالح ضمن المدينة الفاضلة أو المدينة المثالية أو الملة الفاضلة[4].

من هنا، نلاحظ أن النظريات التربوية تأثرت إلى حد كبير بالاتجاهات الفلسفية السائدة في كل عصر من العصور. فكثرة الاختلافات في تعريف التربية يعبِّر بشكل واضح عن تعدد تلك المدارس الفكرية والآراء الفلسفية. وهذا يبدو واضحاً بين العصر القديم المتأثر بالنظريات الدينيّة وبين العصر الحديث المتأثر بالفلاسفة الماديين.

ولدراسة موضوع التربية عند الفلاسفة فوائد هامّة ومتعددة، وذلك من جهة أن النظريات الفلسفية حول معرفة النفس والعالم لها دور أساسي في تحديد أهداف التربية وأهميتها.

١ـ رأس الحكماء اليونانيين (٣٩٩ـ٤٧٠ ق.م.) تتلمذ على يد "أرسيلاوس"، يعتبر هو و"أفلاطون" و"أرسطو" واضعي أسس الثقافة الغربية.

٢ـ فيلسوف يوناني، يعد أعظم فيلسوف في العصور القديمة، ولد بُعيد وفاة "بريكليس" نحو عام (٤٢٧ ق.م.) وهو تلميذ "سقراط" من آثاره "الجمهورية"، "القوانين" و"السياسي"؛ وتوفي عام (٣٤٧ ق.م.).

٣ـ من أعاظم الفلاسفة، ولد عام (٣٤١ ق.م.) وتوفي عام (٢٧١ ق.م.) وهو من أبرز مفكري العصور القديمة.

٤ـ راجع: برنيري ماريا، المدينة الفاضلة عبر التاريخ، ترجمة عطيات أبو السعود، سلسلة عالم المعرفة، عدد ٢٢٥، ١٩٩٧ م، ص٤٨ وما بعدها.

فالفلاسفة الذين اعتقدوا أن الحياة الدنيا هي مرحلة أُولى من مراحل الوجود وليست نهاية له، وأن النفس خالدة كما عند "أفلاطون"، قالوا بضرورة التربية من أجل الوصول إلى عالم الآخرة وصولاً صالحاً، بمعنى أن سعادة النفس وشقاءها يتوقفان على اتِّباعها أو مخالفتها للشرائع الإلهية[١].

وأما من اعتقد منهم أن الحياة لا استمرار لها، فلا جدوى من اتباع نظام خاص لبلوغ ذلك الهدف، بل يكفي الإنسان أن يعيش وفق منافعه الشخصية.

ولهذا عرّف بعضهم التربية ـ كما سيأتي ـ بالحياة نفسها انطلاقاً من هذا الفهم الفلسفي[٢].

ومن المفارقات الواضحة بين النظريات التربوية القديمة والحديثة، أن الأولى كانت تتعامل مع الإنسان كيف يجب أن يكون لتأثرها بالفلسفة القديمة، إذ كانت التربية الحقة عندهم أن تربط المرء بوطنه الحقيقي السماوي وتحطم عنده كل ما يربطه بحياته الأرضية[٣]، بخلاف النظريات الحديثة التي تعاملت مع الإنسان كما هو، أي بحسب واقعه، وهي بهذه الطريقة أصبحت أكثر واقعية في معالجة قضايا الإنسان، وأقرب إلى دراسة عوامله المكونة له كالبيئة والعلم

١ـ حرب، حسين، الفكر اليوناني، "أفلاطون"، ط٢، بيروت، دار الفكر اللبناني، ١٤١٠هـ ـ ١٩٩٠م، ص١٤.

٢ـ شربل، موريس، التيارات الفكرية للتربية العصرية، ط١، بيروت، دار الفكر العربي، ١٤٢٦هـ ـ ٢٠٠٦ م، ص١٥٨.

٣ـ عبد الدائم، عبد الله، نحو فلسفة تربوية عربية، ط١، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، ١٤١١هـ ـ ١٩٩١م، ص٤٨.

والوراثة.

وبحسب تعبير منظِّري المفاهيم التربوية الحديثين أمثال (Kant) "كنت"[١]، و(Strins) "سترينز" ، و(Stanly Hall) "ستانلي هول" وغيرهم، فإن التربية الحديثة تربية وجودية واقعية، مقابل تربية الماهية التي تنظر إلى الإنسان نظرة مجردة عن واقعه[٢].

ومما قد يؤخذ على النظريات الفلسفية القديمة أن ما قدمته من أطروحات مثالية بدءاً من الواقع الذي يجب أن يتصف به الإنسان، وانتهاء بالمدن الفاضلة، لم تعالج مشاكل الإنسان معالجة واقعية،بل اكتفت بالتوصيف المرجو تحقيقه، وكأن المدينة الفاضلة عبارة عن مواد بناء يمكن هندستها وتعميرها وينتهي الأمر.

والحقيقة أن المشكلة تكمن في الإنسان ذاته، وقضية تكوينه وتربيته مسألة في غاية التعقيد، ولأجل معرفة مدى قرب النظريات الفلسفية التربوية من واقع الإنسان يلزمنا التعرف على طبيعة الإنسان، أهي طبيعة خيرة قابلة لتقبل المفاهيم التربوية، أم أنها ممتنعة بالذات مفطورة على الشر؟

الطبيعة الإنسانية

إن أول ما أثاره العلماء بمختلف اتجاهاتهم الفلسفية والدينيّة والاجتماعية والنفسية وغيرها، هو مدى قابلية الإنسان لتلقي المفاهيم التربوية، وهل هو

١ــ كنت، عمانوئيل، (١٧٢٤ ــ ١٨٠٤)، فيلسوف ألماني وهو أحد أعظم الفلاسفة.

٢ــ عبد الدائم، عبد الله، نحو فلسفة تربوية عربية، مرجع سابق، ص٥٤.

قابل لهذا الأمر بالفطرة؟ وهل أن طبيعته مفطورة على حب الخير والأمور الحسنة، أم أنه ذو طبيعة شريرة لا يمكن تغليب الخير عليها؟

يأتي هذا التساؤل في موضعه الصحيح لأن الكلام على التربية كلام على الفاعل الذي لا يظهر إلا بوجود القابل، والتربية (الفاعل) لا أثر لها من دون طبيعة الإنسان (القابل) المفطورة على الخير، وشبهها الماء الذي لا أثر له في الفاعلية من دون التراب القابل لإنبات الزرع.

إذاً، هناك ترابط وثيق بين موضوع التربية وبين الطبيعة الإنسانية، لأن هذه الطبيعة تحدد الأهداف التربوية. فإن كان الإنسان ذا طبيعة واحدة في جميع الأزمنة، فالأهداف تكون واحدة تبعا لتلك الطبيعة.

وإذا أثبتت النظريات العلميّة أن طبيعة الإنسان تختلف من زمن إلى آخر، فإن الأهداف التربوية ستكون مختلفة تبعاً لذلك الاختلاف.

الاتجاه الفلسفي

أول من أجاب عن تلك التساؤلات هم فلاسفة اليونان، "سقراط"، "أفلاطون"، و"أرسطو"، إذ تعتبر دراستهم للإنسان من أهم الدراسات التي عالجت النفس الإنسانية وماهيتها وطبيعتها.

فـ"سقراط" اعتبر أن النفس الإنسانية ذات طبيعة ثنائية، وأن أصلها في السماء ثم حلّت في الأبدان حلولاً عرضياً ما تلبث وتعود إلى موضعها الأصلي.

وبرأيه يكون الجسد أداة للنفس، وأنّ الإنسان يريد الخير دائماً ويهرب من الشر بالضرورة. لكنه يعتقد أن شرط إرادة الخير هو معرفة ماهيته ومعرفة

خيره. فمن عرف ذلك أراد الخير حتماً، ومن جهل نفسه وخيره فهو رجل شهواني. وعلى ذلك تكون الفضيلة بنظر "سقراط" علماً، كما أن الرذيلة جهل.

أما "أفلاطون"، فشبّه الإنسان بالكون، فكما أن الكون فيه عالم المادة وعالم الروح، كذلك الإنسان يتكون من عالم الروح (العقل) وعالم المادة (الجسم).

والعقل بنظر "أفلاطون" يستمد ثباته من عالم الأزلية الموجودة في عالم الروح ويسمو على الجسم ويسيطر عليه[1].

والملاحظ أن هذا التقسيم الثنائي عند "أفلاطون" هو نفسه عند "أرسطو"، وكذلك نجده عند بعض المفكرين والسيكولوجيين. إلا أن "أفلاطون" تساءل عن كيفية وصول العلم إلى العقل، وهل يتم ذلك من خلال الفضيلة، وهل للفضيلة قابلية التعلم؟ وهل هي هبة إلهية؟ أم أن الإنسان يستطيع اكتسابها عن طريق السلوك والتربية؟

لم يستطع أفلاطون الإجابة على هذا السؤال، إنما انتقل إلى جانب آخر وهو الجانب الفلسفي الميتافيزيقي، واعتبر أن الإنسان يتجاذبه عالمان، عالم علوي لا يستطيع أن يصل إليه الإنسان لحدود قدرته العقلية، وعالم سفلي واقعي عملي[2].

وبنظر "أفلاطون" فإن تكوين الإنسان معرفياً يتم في السماء (عالم المُثُل)،

---

١ ـ الفنيش، أحمد، اصول التربية، ط٣، بيروت، دار الكتاب الجديدة المتحدة، ١٤٢٤هـ ٢٠٠٤م، ص١١٤ـ١١٥.

٢ ـ النجيحي، محمد لبيب، الأسس الاجتماعية للتربية، ط٧، بيروت، دار النهضة العربية، ١٣٩٧هـ ١٩٧٨ م، ص٢٥٦.

ثم بعد أن حلَّ في هذا العالم السفلي استعان بعقله ليستعيد تلك المعارف ويستذكرها بعد نسيانها.وهذا ما يسمى بنظرية" الاستذكار الأفلاطونية"[1].

وبعبارة أخرى، يعتقد "أفلاطون" أن عالم المُثُل هو عالم الأفكار والمعاني، عالم الحقيقة والكمال، وعالم المادة هو عالم الخداع والنقص، عالم الأشباح والظلال[2]. وهذا نظير ما قاله "سقراط": "يحصل العقل على مثل هذه المعرفة من حياة سابقة له في وجود تام كامل"[3].

انطلاقاً من رؤية "أفلاطون" السابقة، فقد قسّم النفس البشرية إلى أقسام ثلاثة، وهي النفس الناطقة، والنفس الغضبية، والنفس الشهوانية. وبيّن وظيفة كل قسم منها. فالنفس الناطقة التي مركزها الرأس تتولى قيادة الجسم وهمُّها الخلاص من سجن البدن. أما الثانية فمركزها القلب ولديها الاستعداد لتلقّي أوامر النفس الناطقة.

وأما الثالثة فمركزها البطن، وهي مرتبطة بالأكل والشرب، ولديها الاستعداد لقبول تعقلات النفس الناطقة[4].

وعليه، يرى "أفلاطون" أنّ خيرية النفس تقاس بمدى سيطرة العقل على القلب والشهوة، فوفقاً لطبيعة السيطرة تتصف النفس بالخير أو بالشر.

بقي أن نشير إلى ما قاله "أرسطو" حول طبيعة النفس الإنسانية، فقد اعتبر أن

---

١ ـ الريشهري محمدي، مباني المعرفة، ط٢، بيروت، دار المرتضى، ١٤١٣هـ ١٩٩٢م، ص١٧٨.

٢ ـ الفنيش، أحمد، أصول التربية، مرجع سابق، ص٩٦.

٣ ـ J.S. Broacher:History the problems of Education op.cit.p.٢١٠

٤ ـ الفنيش، أحمد، أصول التربية، مرجع سابق، ص٩٦.

الإنسان مسيَّر بمجموعة من الغرائز التي يولد بها، وتتكوّن طبيعته من خصائص نباتية، وطبيعة حيوانية، وطبيعة إنسانية، وهذه الأخيرة هي المستوى الذي يميّز الإنسان عن سائر الكائنات الحية، وقد عبَّر عن هذا الجانب بعبارته المشهورة "الإنسان حـيـوان عاقل"[1].

بناء على هذه الآراء الفلسفية لفهم الطبيعة الإنسانية تبرز أهمية التربية من جهة تأثيرها على النفس البشرية، إذ تصبح إحدى الوسائل التي تنمي تلك المعلومات المسترجعة عن طريق التعلم والتثقيف.

وعموماً، لنا بعض الملاحظات على نظريات الاتجاه الفلسفي التي أشرنا إليها، نذكر في ما يلي، بعضاً منها:

الملاحظة الأولى:

إن نظرية "الاسترجاع لأفلاطون" ارتكزت على قضيتين:

الأولى: النفس الإنسانية موجودة قبل وجود البدن في عالم أسمى من المادة.

الثانية: الإدراك العقلي عبارة عن إدراك الحقائق المجردة في ذلك العالم الأسمى الذي يصطلح عليه "أفلاطون" بكلمة "المثل"[2]، وعليه فإن نظرية "أفلاطون" أبطلها القرآن الكريم الذي بيّن أن الإنسان يولد خالياً من أيٍّ إدراك ومعرفة، وذلك في قوله تعالى: ﴿وَاللّهُ أَخْرَجَكُم مِّن بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لاَ تَعْلَمُونَ

١ ـ المرجع نفسه، ص١١٥.

٢ـ الصدر محمد باقر، فلسفتنا، ط١٣، بيروت، دار التعارف، ١٤٠٢هـ ١٩٨٢م، ص٥٤.

شَيّاً﴾[1]. وكذلك كان للفلاسفة وأهل العلم رأي في هذه النظرية، فقد ذهب صدر المتألِّهين "المُلاَّ الشيرازي"[2] ومن تبعه من المتأخرين إلى القول بالبطلان والوجه في ذلك عندهم: أن النفس في مفهومها الفلسفي المعقول ليست شيئاً موجوداً بصورة مجردة قبل وجود البدن، بل هي نتاج حركة جوهرية في المادة. وما حاول "أفلاطون" إثباته من وجود سابق للنفس على البدن فهو أعجز ما يكون في تفسير هذه العلاقة، وتعليل الارتباط القائم بين البدن والنفس. كما أن الإدراك العقلي يمكن إيضاحه مع إبعاد فكرة المثل عن مجال البحث بما شرحه "أرسطو" في فلسفته من أن المعاني المحسوسة هي نفسها المعاني العامة التي يدركها العقل بعد تجريدها عن الخصائص المميزة للأفراد، واستبقاء المعنى المشترك[3].

الملاحظة الثانية:

بهذه النظرية يفصل الفرد عن بيئته ويتجه إلى داخله، وتصبح المفاهيم التي يعمل الإنسان على استعمالها، والمبادئ الأخلاقية التي يسير عليها، والقوانين التي يفرق بها في ميادين الحق والخير والجمال كلها من الداخل. وبهذا تفصل الذات عن الثقافة التي تعيش فيها، وتصبح شيئاً خارجاً عنها ينمو وينضج في

١ـ النحل: ٧٨.

٢ـ من أعاظم فلاسفة المسلمين الشيعة، توفي عام ١٠٥٠هـ ، ١٠٤١م ، له العشرات من المصنفات، أهمها كتاب "الأسفار الأربعة المشهورة".

٣ـ الصدر محمد باقر، فلسفتنا، مرجع سابق، ص٥٤.

عزلة وانفصال[1].

الاتجاه الاجتماعي:

مع اتساع مساحة العلوم ودخولها الأُطُر التخصّصية، تعدّدت الاتِّجاهات العلميّة في تفسيرها للطبيعة الإنسانية، فكان لكلٍّ منها رأيه الخاص تجاهها، وما يهمنا منها لكي نضيفه على الاتجاه الفلسفي هو الاتجاه الاجتماعي والاتِّجاه الديني.

نعني بالاتِّجاه الاجتماعي ما قاله علماء وفلاسفة الاجتماع، فمنهم من قال إن طبيعة الإنسان خيرة، ومنهم من ذهب إلى القول إن طبيعته شريرة، ومنهم من قال بالطبيعة المحايدة. في مقدّمة العلماء الذين قالوا بالطبيعة الشريرة(Hobbes) "توماس هوبز"[2] (القرن السابع عشر) إذ رأى أن طبيعة الإنسان طبيعة شريرة، وأن الإنسان ذئب لأخيه الإنسان، وبرأيه فإن ثلاثة أشياء تدفع الإنسان نحو النزاع مع الآخر: المنافسة، سوء الظن، وحب المجد والفخار[3].

في القرن الثامن عشر ظهرت نظرية جديدة للعالم (Rosso)[4] "جان جاك روسو" تناقض النظرية الأولى، حيث رأى أن طبيعة الإنسان خيرة، وأما مصدر الشرِّ فهو المجتمع. وأظهرت هذه النظرة مدى تأثُّر "روسو" بالشدة والقسوة

١ـ النجيحي، محمد لبيب، الأسس الاجتماعية للتربية، مرجع سابق، ص٢٥٧.

٢ـ فيلسوف إنكليزي (١٥٨٨ ـ ١٦٧٩) أيّد الحكم الملكي المطلق.

٣ـ الفنيش، أحمد، أصول التربية، مرجع سابق، ص١١٦.

٤ـ كاتب فرنسي (١٧١٢ ـ ١٧٧٢) كان لآرائه السياسية أثر كبير في تطور الديمقراطية الحديثة.

التي رآها من مجتمعه مما انعكس ذلك على نظرياته التربوية والفلسفية، وهذا حال سائر المفكرين حيث تعكس نظرياتهم واقع مجتمعاتهم التي عاشوها، ومستوى المعرفة أو الضلالة التي كانت عليها.

لذلك كان يعتقد أن المجتمع أصل كل فساد يصيب الإنسان، ويجب أن يعزل عنه الطفل حتى يربى وينمو نمواً طبيعياً ويستمتع بحياته الخيّرة. وفي كتابه المشهور بالتربية (L.Emile) ابتدأ "روسو" كلامه بهذه العبارة: "كل شيء خير إذا ما جاء عن طريق خالق الكون، وكل شيء يصيبه الانحلال إذا ما مسته يد البشر"[١].

ابتنت نظريته هذه على أن القدرات الفطرية والمشاعر التي أودعها الله في النفس البشرية يجب أن يحترمها الإنسان وينميها وفق القوانين الطبيعية، ويبقيها بعيدة عن ثقافة المجتمع وخبرات الآخرين.

هكذا اعتبر "روسو" أن الثقافة قريبة إلى الشر أكثر من الخير، وكل من تفلسف فسدت أخلاقه، بل ذهب إلى أكثر من ذلك بقوله: "إن التعليم لا يجعل الإنسان خيّراً فاضلاً، وإنما يجعله ناجحاً في أساليب الغش وأفعال الشر"[٢]. "من هنا رفض أن يكون لأي إنسان سلطة طبيعية على إنسان مثله"[٣]، تجنباً للمجتمع الفاسد الذي يعاصره.

١ـ الفنيش، أحمد، أصول التربية، مرجع سابق، ص٢٦٨.

٢ـ فضل الله، هادي، مدخل إلى الفلسفة، ط١، بيروت، دار المواسم، ، ١٤٢٢هـ ٢٠٠١م، ص١٤٢.

٣ـ J.Leif et G.Rustin: Philosophie de L'Education. Tome I. Delagrave. Paris ١٩٨٢. p٨

وثمة نظريات اجتماعية أخرى جاءت حداً وسطاً بين من قال بالطبيعة الشريرة، وبين من قال بالطبيعة الخيّرة. إحدى هذه النظريات للفيلسوف "جون لوك" (Locke)[1]، فقد اعتبر أن العقل الإنساني يولد كالصفحة البيضاء الخالية من الأفكار، والتجربة هي التي تملئ جنباتها بالمعارف والثقافات المختلفة. والنتيجة أن الطبيعة الإنسانية وفق كلام "لوك" لا تكون محددة عند ولادة الإنسان، وإنما تتحدد تبعاً لنوع التربية التي تغذي تلك المادة الخام، أي الصفحة البيضاء.

كان لهذه الاتجاهات الاجتماعية الفلسفية الأثر البالغ على الطرق المعتمدة في تربية الأطفال، وذلك إما بتقديرهم والاعتراف بحقوقهم، أو الإساءة إليهم.

فالمدرسة الفكرية التربوية التي قالت بخيريّة النفس البشرية، وهي نتاج فكر الفيلسوف الفرنسي "روسو"، فتحت باباً جديداً في فهم تربية الأطفال وذلك بتركهم ينشؤون وفق القوانين الطبيعية، بعيداً عن أساليب العنف، لأنه وبحسب "روسو" فإن النفس الإنسانية قادرة بالمواهب الفطرية العقلية والمشاعر الصادقة على قيادة نفسها دون الحاجة إلى التلقين الخارجي أو الاستعانة بخبرات الآخرين، خوفاً من الفساد الذي سيلحقها من ثقافة المجتمع.

إذا كانت هذه الآراء قد أحدثت تغييراً جذرياً في نمطية التربية، إلا أنها أغفلت أو استبعدت دور العقل وتأثيره الإيجابي على ترشيد الرؤى الفلسفية، مما تركته عرضة للانتقاد.

---

١ ـ فيلسوف إنكليزي (١٦٣٢ ـ ١٧٠٤) عارض نظرية الحق الإلهي وقال بأن الاختبار أساس المعرفة.

أما ما عبّرت عنه الفلسفات الأخرى بالقول"إن النفس بطبيعتها شريرة، فإنها بدل أن تنمّي قدرات النفس وتربيها للاستفادة منها، فقد لعبت دوراً سيّئاً في العملية التربوية، وذلك من خلال استعمال الأساليب القاسية والعنيفة في تربية الأطفال؛ لا بل ذهبت إلى اليأس من القدرة على تغيير طبائعهم، فعمدت إلى جلدهم وقتلهم"[1]. وكما أشار(Karier) "كارير" إلى أن البيوريتان في "نيو إنجلند" كانوا يعتقدون أن هناك طبيعة فاسدة في الأطفال، وهي نافورة كل الشرور والاضطراب، وبالتالي نصحوا الآباء بأن يأخذوا نفوس أطفالهم المذنبة إلى "عيسى المسيح" ليخلصهم من خطاياهم"[2].

وانطلاقاً من تأثر أصحاب هذه النظريات بتعاليم الكنيسة في أن الإنسان وريث الخطيئة الآدمية الأولى ذات الآثار الشريرة، فقد صدر قانون "ماشوستس" سنة (١٦٤١م)، وقانون "كنتيكت" سنة (١٦٧٢م)، اللذان أقرّا عقوبة الإعدام على الأطفال الجامحين (العنيدين) "[3].

من هنا، ندرك مدى الحاجة الضرورية التي كان يستشعرها المجتمع الأوروبي آنذاك للخروج من عقدة تعاليم الكنيسة المتشددة، والتي أدت فيما بعد إلى ثورة المجتمع الأوروبي عليها وعلى مؤسساتها، ونمو اتجاه علمانية

---

١ ـ الفنيش، أحمد، أصول التربية، مرجع سابق، ص١١٩.

٢ـ Clarence J. Karier, Man society and Education (Illinois; scotte Foresmand co ..., ١٩٦٧ p.١٥

٣ـ الفنيش، أحمد، أصول التربية، مرجع سابق، ص١١٩.

التعليم[1].

هكذا خرجت أوروبا من العصور الوسطى إلى عصر النهضة الذي تميّز بحريّة التربية، وانتقال العقل الأوروبي من ذهنية الإقطاع إلى فكرة الدولة الحديثة. وبعد هذا التحول في جوانب الحياة، وبخاصة في المناهج التربوية والعلميّة، دخلت أوروبا ـ منتصف القرن التاسع عشر ـ في ثورة علمية هائلة تأثرت بشكل أساسي بالفلسفات المادية الحسية التي أضعفت إلى حد كبير الجانب الغيبي، إذا لم نقل إنّها حضارة ماديّة لا دينية ألغت فكرة الغيب من أساسها.

على ضوء هذا التطور العلمي، انتقلت مفاهيم التربية من مرحلة تلقي المعلومات ضمن برامج محدودة إلى استراتيجية تأخذ بالاعتبار ظاهرة التغيُّر بأبعادها ومؤثراتها على الفرد والمجتمع[2].

لقد أخرجت هذه الحضارة والمعايير التربوية الجديدة الإنسان من سلطة قيود العادات والتقاليد إلى التربية الحرة المستمرة والمتغيرة وفق المصلحة الفردية.

الاتجاه الديني في تعريف هوية الإنسان

بعدما توقفنا عند أهم الآراء والنظريات الفلسفية والاجتماعية حول طبيعة الإنسان، كان من الضروري التعرّف على الاتّجاهات الدينيّة في تفسيرها

١ـ الجيار، سيد إبراهيم، دراسات في تاريخ الفكر التربوي، ط١، القاهرة، مكتبة غريّب، ١٣٩٧هـ ـ ١٩٧٨م، ص١٥٨.

٢ـ الفنيش، أحمد، أصول التربية، مرجع سابق، ص١١٩.

للطبيعة الإنسانية التي لها تأثير على الفكر البشري، وبخاصة في المجال التربوي.

ساد اعتقاد عند أتباع الديانات السماوية ـ غير الإسلام الخاتمي ـ أن طبيعة الإنسان طبيعة شريرة، فالعقيدة المسيحية مثلاً، تؤمن بأن الإنسان حامل لخطيئة آدم الأولى، إذ يعتبرونها أمراً موروثاً لكل أبناء آدم. وبالتالي فإن البشر يولدون آثمين. وإذا كان الإنسان بفطرته يحمل هذه الطبيعة الشريرة، فإن الإرشادات المسيحية تركز على إعانة الفرد للتخلص من تلك الخطايا[1].

لذلك كانوا يدعون إلى التقليل من الأعمال اليدوية التي تلامس العنصر المادي الترابي، والعمل على تقوية العقل والصناعة الفكرية لأنها تستمد قوّتها من العالم العلوي الخالي من كل نقص ورذيلة، وبهذه الطريقة يتخلص الإنسان من شرور العالم السفلي.

أدت هذه الأفكار إلى اعتماد وسائل تربوية تتناقض مع العقل والشرع، فقد كانوا في القرون الوسطى يلجؤون إلى استعمال الأساليب العنيفة في التربية إلى درجة إعدام الأطفال الميؤس منهم[2]. وإذا أردنا أن نقوّم هذه النظرة وفقاً لتعاليم الكتاب المقدس نجدها غير مطابقة له، بل الكتاب ينكر هذه المعتقدات من أصلها، فقد جاء في العهد الجديد: "وجاؤوا إليه (المسيح) بأطفال ليلمسهم فزجرهم التلاميذ، ورأى يسوع ذلك فاغتاظ وقال لهم: "دعوا هؤلاء الأطفال

---

١ ـ عزيز، الفات، محمد والمسيح، ترجمة بسام مرتضى، ط١، بيروت، دار الأمر، ١٤١٧هـ ١٩٩٦م، ص٩١.

٢ ـ الفنيش، أحمد، أصول التربية، مصدر سابق، ص١٢٠.

يأتون إليَّ، لا تمنعوهم فإن لمثل هؤلاء ملكوت الله، إن من لم يقبل ملكوت الله كمثل طفل لا يدخله"[1].

إن هذا الشاهد لا يتوافق مع النظرة التشاؤمية لنفس الإنسان، ولا يطابق طريقة التشدد حيال الأطفال.

وعلى هذه الرؤية، نلاحظ أن تعاليم الدين الإسلامي تتعارض مع كلام الكنيسة المسيحية تعارضاً مطلقاً، وذلك من جهات عديدة:

الجهة الأولى: إنّ الإسلام ـ وبخاصة عند المذهب الإمامي الشيعي ـ يختلف مع الدين المسيحي في فهمه لمسألة الخطيئة، لأنه وبحسب التقسيم الشرعي للأحكام التكليفية إلى الأقسام الخمسة: الوجوب، الحرمة، الاستحباب، الكراهة والإباحة، فإن الخطيئة تعني مخالفة تكليف إلهي وهو الحرمة، أي أن المكلف يُعدُّ عاصياً إذا أقدم عن قصد على معصية الله تعالى.

هذا الكلام يستحيل تطبيقه على أفعال الأنبياء لأنه لا يتوافق مع مبدأ العصمة المانع من صدور المعصية منهم. وكل ما ورد في القرآن الكريم بحق الأنبياء، يرجع فيه إلى روايات الأئمة المعصومين(عليهم السلام) من آل النبي(صلى الله عليه وآله) لفهمه فهماً صحيحاً، ولابدّ من تأويل هذه الآيات لعدم صحة الاكتفاء بظاهرها.

ومن باب المثال، كما ورد في القرآن الكريم بحق النبي آدم(عليه السلام) ﴿وَعَصَىٰ آدَمُ رَبَّهُ﴾[2] فلا تؤخذ الآية على ظاهرها، إنما لابدّ من تأويلها، فأقصى ما يقال

١ـ العهد الجديد، مرقس: ص١٣ـ١٥.

٢ ـ طـه: من الآية ١٢١ وما بعدها.

إن النبي آدم(عليه السلام) خالف أمراً إرشادياً ليس إلاّ.

الجهة الثانية: من المسائل الأساسية التي بحثها أوائل فلاسفة الإغريق وفلاسفة الإسلام مسألة الشر، وهل هي أمر وجودي أم أمر عدمي؟

اتفقت كلمة الفلاسفة الإلهيين على أنّ الله تعالى خيرٌ محض، ولا يصدر عنه إلاّ الخير وليس للشر إليه سبيل، وبالتالي فإن وجود مخلوقاته بجميع صفاتها وجود حقيقي، وأما اتصافها بالشر فليس أمراً حقيقياً، بل هو أمر قياسي يتوجه إليه الإنسان عند المقايسة. وهذا كمثل السُمِّ الموجود في العقرب، فهو من الأمور الحقيقية، وأما كونه شراً، فليس جزءاً من وجوده، وإنما يتصف السم بالشر إذا قيس إلى الإنسان وتضرر به، أو أدى إلى وفاته، وإلا فإنّه يعدّ كمالاً للعقرب وموجباً لبقائه[1].

وعليه، فالشر ليس أمراً موجوداً محتاجاً إلى العلة، بل هو أمر عدمي، ووجوده وجود ذهني خارجي، مجعول بالعرض لا بالذات.

انطلاقاً من هذه الرؤية الفلسفية، فالإنسان يولد طاهراً من المعاصي والآثام، ذا طبيعة خيّرة، غير محتمل لأيٍّ إثم، وفي الوقت ذاته لم يخلق محسناً أو مكتسباً لفضيلة من الفضائل[2]، إنما هو خالٍ من الرذائل والفضائل مستعد لقبولها. قال الله تعالى: **﴿وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّاهَا فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَاهَا قَدْ أَفْلَحَ مَن**

---

١ ـ السبحاني، جعفر، الإلهيات، ط٤، قم، مؤسسة الإمام الصادق(عليه السلام)، ١٤١٧هـ ١٩٩٦م، ص٢٨٠.

٢ ـ شريعتمداري، علي، التربية والتعليم في الإسلام، ط١، إيران، مجمع البحوث الإسلامية، ١٤١٥هـ-١٩٩٤م، ص١٤٤.

زَكَّاهَا وَقَدْ خَابَ مَن دَسَّاهَا﴾[1].

فالنفس بحسب القرآن قابلةٌ للملكات الفاضلة أو الرذيلة، وهذا ما أشار إليه الإمام علي بن أبي طالب(عليه السلام) بقوله: "إنما قلب الحدث كالأرض الخالية، ما ألقي فيها من شيء قبلته"[2].

وفي نظرة إبداعية مبتكرة للإمام الصادق(عليه السلام)، قدّم مفهوماً تربوياً راقياً لجِدّته وعمقه. قال(عليه السلام) في جزء من جوابه للمفضّل في أسرار الخلق: " فصار (الطفل) يخرج إلى الدنيا غبياً غافلاً عما فيه أهله، فيلقى الأشياء بذهن ضعيف ومعرفة ناقصة، ثم لا يزال يتزايد في المعرفة قليلاً قليلاً وشيئاً بعد شيء وحالاً بعد حال، حتى يألف الأشياء ويتمرّن ويستمر عليها، فيخرج من حدِّ التأمُّل لها والحيرة فيها إلى التصرف والاضطرار إلى المعاش بعقله وحيلته، وإلى الاعتبار والطاعة والسهو والغفلة والمعصية، فإنه لو كان يولد تام العقل مستقلاً بنفسه لذهب موضع حلاوة تربية الأولاد، وما قدر أن يكون للوالدين في الاشتغال بالولد من المصلحة، وما يوجب التربية للآباء على الأبناء من المكافأة بالبرِّ والعطف عليهم عند حاجتهم إلى ذلك منهم"[3].

فقد بيّن الإمام الصادق(عليه السلام) أن الطفل يولد وعقله فارغ من المعارف، قابل لها بحسب الاستعداد الفطري، فإنه لو كان يولد وله من المعارف لحصلت أمور عديدة، أولها: ذهاب حلاوة التربية من الوالدين. ثانيها: عدم

---

١ ـ الشمس: ٧ـ١٠.

٢ ـ الحراني، ابن شعبة، تحف العقول، ط٢، قم، مؤسسة النشر الإسلامي، ١٤٠٤هـ ١٩٨٣م، ص٧٠.

٣ ـ المجلسي، بحار الأنوار، ط٢، بيروت، مؤسسة الوفاء، ١٤٠٣هـ ١٩٨٣م، ٦٤/٣.

وجود مصلحة للوالدين في تربية أولادهم. ثالثها: ذهاب مكافأة الولد لوالديه بالبر والإحسان عند عجزهم وكبرهم[1]. مضافاً إلى أمر آخر، وهو أن المعرفة لها دور أساسي في تكوين ميول الإنسان إلى الخير أو الشر، فلو كانت المعارف حضورية لكان الإنسان مجبراً على ميوله، وليس له الفضل في اكتساب أي شيء من الفضائل، لذا أشار الإمام الصادق(عليه السلام) إلى أن نمو المعرفة شيئاً فشيئاً يؤثر في اتجاه الإنسان نحو الخير أو الشر.

ولعلماء الإسلام أقوال تؤيد هذا المعنى، فالعلامة "الحلّي" يرى أن الله تعالى خلق النفس الإنسانية في مبدأ الفطرة خالية من جميع العلوم بالضرورة، وقابلة لها بالضرورة، وذلك مشاهد في حال الأطفال[2]. لذا فإن العلوم المكتسبة هي إحدى العوامل التي تحدد ميول الإنسان الخيّرة أو الشريرة.

وكذلك "الغزالي" يعتقد أن الفطرة هي مجرد الاستعداد، وأن الصبي بجوهره خلق قابلاً للخير والشر جميعاً، وإنما أبواه يميلان به إلى أحد الجانبين[3].

ويقول في موضع آخر: "إن الطفل أمانة عند والديه، وقلبه الطاهر جوهرة نفيسة وهو قابل لكل ما نقش، ومائل إلى كل ما يمال به إليه، وهو كالأرض الخصبة التي يحصد منها ما زرع فيها، خال من الطباع، فإذا ما زرع الخير فيه نال سعادة الدين والدنيا، وشاركه والداه وأستاذه في الأجر، وإذا ما حصل

---

١ ـ القزويني، علاء الدين، الفكر التربوي عند الشيعة، ط٢، الكويت، مكتبة الفقيه، ١٤٠٦هـ ١٩٨٦م، ص١٥٠.

٢ ـ الحلي، الحسن، نهج الحق وكشف الصدق، ط١، قم، دار الهجرة، ١٤٢١هـ ٢٠٠٠م، ص٣٩.

٣ ـ الغزالي، إحياء علوم الدين، ط٣، دمشق، دار الخير، ١٤١٤هـ ١٩٩٣م، ٣/٢٠٠.

العكس أضحى شقياً وشاركوه في كل ما ينال"[1].

يبقى أن نشير إلى أن عوامل الوراثة والتربية قد تلعب دوراً سلبياً تجاه الإنسان، وذلك من خلال المناشئ السيئة التي قد يُبتلى بها وهو في بطن أمه، كانعقاد نطفته على أثر أكل المال الحرام، أو بعد شرب المسكرات، أو إرضاعه بلبن مرضعة خبيثة. جاء في الخبر عن الإمام الصادق(عليه السلام) أن "أكل مال الحرام يبين في الذرية"[2].

ويذهب الشيخ "النراقي"(رحمه الله) إلى "أن النفس في بدو فطرتها خالية من جميع الأخلاق والملكات وليس لها فعلية، بل هي محض قوة"[3].

إذاً، يخالف الإسلام نظرة الكنيسة إلى الطفل ويعتبره مهيئاً فطرياً للتطبُّع بمختلف الملكات من الفضائل والرذائل.

الجهة الثالثة: ورد في العشرات من الأحاديث الحاثَّة على التأديب وتحسين الخلق كقول النبي(صلى الله عليه وآله): "حسِّنوا أخلاقكم"[4]، وقوله المشهور: "إنما بُعثت لأتمم مكارم الأخلاق"[5]، وقوله(صلى الله عليه وآله): "تخلقوا بأخلاق الله"[6]. وهذا يدل على

---

١ ـ نقلاً عن: العطاران، محمد، تربية الطفل، ط١، بيروت، الدار الإسلامية، ١٤٢٢هـ ٢٠٠١م، ص٣٢.

٢ ـ الكليني، محمد، أصول الكافي، ط٣، قم، دار الكتب الإسلامية، ١٣٨٨هـ ١٩٦٨م، ١٢٥/٥.

٣ ـ النراقي، مهدي، جامع السعادات، ط٦، بيروت، لاد، ١٤٠٨هـ ص٥٤.

٤ ـ الفيض الكاشاني، محسن، التحفة السنية في شرح النخبة المحسنية، مخطوطة، ص٤٢.

٥ ـ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ١٦ /٢١٠.

٦ ـ المصدر نفسه، ١٢٩/٨٥.

قابلية الإنسان لتطبيع نفسه بالأخلاق التي يريدها ولا فرق في ذلك بين الكبار والصغار، وحتى الأشخاص الذين نشؤوا على الشر يمكن معالجة نفوسهم وإخراجها من عوالم الجهل والضلالة.

يقول "أرسطو طاليس": "يمكن صيرورة الأشرار أخياراً بالتأديب، إلا أن هذا ليس كلياً، فربما أثر في بعضهم بالزوال، وفي بعضهم بالقليل وربما لا يؤثر"[١].

وفقاً لهذه الرؤية اختلفت نظرة الإسلام لطبيعة الإنسان عن اجتهادات الديانات السابقة، فلم ينظر إليها نظرة تشاؤمية كنظرة الكنيسة التي اعتبرت جسد الإنسان سجناً لروحه، وأنه يعيش حالة صراع بين جاذبية الروح وشهوات البدن، إنما الجسد في نظر الإسلام بمثابة المعمل الذي تأخذ به الروح إلى أعلى المراتب الإنسانية، وهو المجال الطبيعي لإظهار الطاقات الروحية، فالأفعال البدنية الخلاّقة هي تجليات للإشراقات الروحية، وتعبير أولي في العالم الدنيوي عن القدرات الهائلة التي تكتنفها الروح.

من هذه الآثار الناتجة عن التكامل الروحي والبدني يبرز دور التربية في صناعة الإنسان، وبحسب النظام الإسلامي فإن النظريات التربوية تعالج جوانب الحياة كافة من جسدية وروحية وفكرية وثقافية واقتصادية ليتشكل بذلك أروع نظام تربوي واقعي شامل، وهو كفيل بصناعة إنسان كامل[٢].

---

١ ـ النراقي، مهدي، جامع السعادات، مرجع سابق، ص٥٩.

٢ـ هو الإنسان الذي يجمع بين العلم والعمل ويُتقن وظائفه الدنيوية والأخروية ليتقرّب بذلك إلى الله تعالى، وقيل هو الذي يتخلّق بالأخلاق الإلهية، يقتدي بالصفات الثبوتية، وينتهي ويتنزّه عن الصفات السلبية.

وقبل استعراض واقع التربية في عصور ما قبل الإسلام وبعده نتوقف أولاً عند المدلول اللغوي للتربية وأهميتها وأنواعها وأهدافها.

الفَصْلُ الأَوّلُ

ماهيّة التربية:
أنواعها وأهدافها

الفصل الأول: ماهية التربية، أنواعها وأهدافها

المدلول اللغوي للتربية

من الأهمية بمكان أن نتوقف أولاً عند المدلول اللغوي للتربية، لما في ذلك من دور في توضيح المعنى الاصطلاحي والتأكيد عليه.

تقول: ربيته أي غذوته وهو لكل ما ينمى كالولد والزرع، وفي الخبر "مَثلي ومثلُكم كرجل ذهبَ يَرْبَأ أهلَه" أي يحفظهم من عدوهم[(١)].

وَرَبَّ الضيعةَ أي أصلَحَها وأتمَّهَا، وَرَبَّ فلانٌ الضيعةَ أي أصلَحَها وأتمَّها، وربَبتُ القومَ أي سُسْتُهم، وتقول: المربوب أي المربى[(٢)]. وَرَبَّ الأمر أي أصلحه، والصبي ربَّاه حتى أدرك[(٣)].

وقيل إن معنى عالم ربّاني هو منسوب إلى الرب بزيادة الألف والنون للمبالغة، وهو من الربّ بمعنى التربية، كانوا يربون صغارهم المتعلمين بصغار العلوم قبل كبارها، وقيل معنى الربّاني العالِم، العالم المعلّم، وقيل العالي الدرجة في العلم[(٤)].

وتأتي التربية بمعنى التغذية، وكذلك تأتي بمعنى التوليد، ومنه قول الله(عزوجل) لعيسى(عليه السلام) [في الحديث القدسي] "أنت نبيّي وأنا ولدتك" أي ربّيتك، فقالت النصارى: أنت بنيي وأنا ولدتك، تعالى الله عن ذلك علواً

---

١ ـ الطريحي، مجمع البحرين، لاط، طهران، المكتبة المرتضوية ١٣٧٥هـ ١٩٥٥م، ١٧٥/١.

٢ ـ الجوهري، الصحاح، ط١، بيروت، دار إحياء التراث العربي، ١٤١٩هـ ١٩٩٩م، ١١٨/١.

٣ ـ الفيروز، آبادي، القاموس المحيط، ط١، بيروت، دار إحياء التراث العربي، ص٩٤.

٤ ـ ابن منظور، لسان العرب، ط١، بيروت، دار إحياء التراث العربي، ١٤٠٨م، ١٩٨٨م، ٤٠٤/١.

كبيراً[1].

قال أبو عباس "أحمد بن يحيى": "إنما قيل للفقهاء الربانيون لأنهم يربون العلم، أي يقومونه، وفي الكشّاف العالم الربّاني: هو من كان شديد التمسك بدين الله وطاعته. وقال "الطبرسي" الذي يربي أمر الناس بتدبيره وإصلاحه"[2]. فالتربية وفقاً للمعنى اللغوي عبارة عن تنمية الإنسان بالتغذية والتأديب والتعليم والسهر والرعاية بشكل مستمر حتى يخرج من الصبا إلى النّضج والرّشد.

المدلول الاصطلاحي

وفقاً لاختلاف نظرة الفلاسفة وعلماء التربية إلى ماهية النفس الإنسانية والعالم المحيط به، تعددت التعاريف العلميّة للتربية، بخاصة أن المفاهيم التربوية نمت وظهرت على لسان الفلاسفة. لذلك ليس مستهجناً أن لا نكون أمام تعريف توافقي لأن مسألة التربية تخضع لعامل تغيُّر الحياة وتطوُّرها. إلا أنه يمكننا إرجاع الاختلاف في التعاريف إلى مناهج فكرية ثلاثة استطاعت أن تبرز مفاهيم تربوية متعددة الاتجاهات والأهداف، وتوظفها في خدمة الفكر البشري.

المنهج الأول: قال بضرورة تربية الماهية، واصطلح أصحاب هذا المنهج على هذه التسمية بتربية الماهية نظراً إلى ما يجب أن يكون عليه الإنسان دون النظر إلى الواقع الذي يعيشه، والمصاعب التي يواجهها في تكوين ذاته، وهو

---

١ ـ الفيروز، آبادي، القاموس المحيط، مصدر سابق، ٣٤٧/١.

٢ ـ الطريحي، مجمع البحرين، مصدر سابق، ١٢٨/٢.

منهج طوباوي مثالي.

المنهج الثاني: ذهب رواده إلى حصر الاهتمام بمنهج تربية الوجود، وهو على نقيض من ذلك المنهج الأول، إذ وجَّه أصحابه اهتماماتهم نحو التربية الناظرة إلى الإنسان كما هو، أي بحسب واقعه، لا كما يجب أن يكون عليه.

المنهج الثالث: قالت به الأديان السماوية، ويقوم على مبدأ التربية المتوازنة بين المتطلبات والحاجات الدنيوية والاستحقاقات الأخروية، وذلك من خلال معالجة واقع الإنسان معالجة عملية وتحديد الأمور كما هي، بعيداً عن المثاليات والأفكار البعيدة عن متناول العقل. والذي أضافه الفكر الديني على المذهب الواقعي ربط العملية التربوية بالعالم الآخر النهائي، مما يعني أن مسؤولية التربية تصبح أكثر خطورة وأهمية ممن يعالج قضايا الإنسان الآنية، فالمعرفة التي يتربى عليها المجتمع الديني من المفترض أن تلحظ البعد المادي الضيق، والبعد الأخروي الأوسع. لأنه من المعلوم أن تنمية العقل الإنساني ـ بحسب المعطى الديني ـ بالمعارف والعلوم لا يهدف فقط لتدريب الإنسان على أنماط الحياة وأصولها، إنما يرمي إلى إخراج الإنسان من الحياة الدنيا إخراجاً سعيداً ومحظوظاً. بمعنى أن يراعي الواقعية الموجودة للإنسان حتى لا يشرّع قوانين خيالية لا تنطبق على واقع الإنسان، وفي الوقت ذاته يأخذ بعين الاعتبار ما يجب أن يكون عليه الإنسان وما يصار إليه. وبهذا يكون الإسلام قد جمع بين المنهجين الأولين، وقدّم طرحاً واقعياً وعملياً، ومعالجة شاملة لا تترك من

الكائن البشري شيئاً ولا تغفل عنه[١].

أولى تلك التعاريف المعبرة عن المنهج الأول المثالي هي لـ"أفلاطون" فقد عرفها بعملية استحضار لوعي الحقائق الكامنة في التلميذ، حيث إنه كان يعتقد أن النفس كانت تعيش مع الآلهة في عالم المُثُل فعندها معرفة كل شيء، ولما اتصلت بالجسد نسيت، وبالتربية تعود لتسترجع تلك الحقائق[٢].

وفي موضع آخر يقول: "إنها إعطاء الجسم والروح كل ما يمكن من الجمال، وكل ما يمكن من الكمال"[٣]. ومن الملفت أن هذا الاتجاه الفلسفي المثالي لم يلحظ المعطيات الواقعية عند الإنسان، إنما اكتفى بربط الإنسان بالعالم الآخر دون الاهتمام بالوقائع اليومية، فلا بدَّ من طرح الآليات لتحقيق أيٍّ هدف مثالي.

وبالرجوع إلى المنهج الثاني، إذا لاحظنا ما قاله رواد التربية الوجودية، نرى أنهم فتحوا الباب أمام فهم جديد لمفهوم التربية، إذ اعتبر "روسو" ـ وهو من المنظّرين الأوائل لتربية الماهية ـ أن التربية عملية نمو لذيذة ومتناسقة متزنة مفيدة، لأنها تسمح للقوى الطبيعية أن تجري مجراها[٤].

---

١ ـ قطب، محمد، منهج التربية الإسلامية، ط٢، بيروت، دار الشروق، لات، ص١٩.

٢ ـ الأهواني، أحمد فؤاد، التربية في الإسلام، لاط، القاهرة، دار المعارف، ١٣٨٦هـ ١٩٦٧م، ص١٩٥.

٣ ـ القرشي، باقر، النظام التربوي في الإسلام، لاط، بيروت، دار التعارف، ١٤٠٨هـ ١٩٨٧م، ص٣٦.

٤ـ الفنيش، أحمد، أصول التربية، مرجع سابق، ص١٤.

وعرّفها(Dewey)[1] "جون ديوي" (١٨٥٩ ـ ١٩٣٨م) بأنها: "الحياة نفسها، وليست مجرد إعداد للحياة، وأنها عملية نمو وعملية تعلُّم، وعملية بناء وتجديد مستمرين للخبرة وعملية اجتماعية"[2]، "وبالإجمال يرى الفلاسفة وعلماء الأخلاق أن التربية هي فن قيادة الإنسان وتنمية قواه البدنية والروحية من أجل إيصاله إلى مرتبة الكمال"[3].

ومن التعاريف الأخرى التي تضاف إلى المنهج نفسه ما قاله علماء الاجتماع والنفس، حيث عرّفوها "بتوازن الرغبات الطبيعية، وتنظيم كيفية الاستفادة من القوة الغريزية، وهي تنظيم القوى الذهنية، والإدراك والذاكرة، وتداعي المعاني والدقة والإرادة"[4].

فالمستفاد من رأي علماء الاجتماع الداعين إلى تربية الماهية، أن التربية هي عملية إعداد عضو مفيد للمجتمع، وهي تنقل عادات وتقاليد ومهارات وثقافة المجتمع إلى أفراد الناشئين. وبعبارة ثانية: "إن التربية عملية نقل خبرات الماضي والحاضر والتجارب والعادات والمعتقدات من جيل إلى آخر، بما في

١ـ فيلسوف أمريكي (١٨٥٩ ـ ١٩٥٢) طوّر الفلسفة البراغماتية والذرائعية وكان قبله كل من بيرس، وجيمس.

٢ـ Adolph Meyer, the development of Education In the Twentieth Century, (S.E) New York, prentice ٣, Hall, Inc. ١٩٥٠, pa: ١.

٣ ـ القائمي، علي، أسس التربية، ط١، بيروت، دار النبلاء، ١٤١٥هـ ١٩٩٤م، ص٢٦.

٤ ـ القائمي، علي، المرجع نفسه، ص٢٧.

ذلك الجوانب السلوكية والأخلاقية"[1]. والشيء المهم في هذه التعاريف هو إعداد الإنسان إعداداً متكاملاً، دون الإهمال لأي جانب من مكوّناته النفسية والجسدية، فالتربية السليمة هي تلك التي تعدُّ الإنسان والطالب للاندماج في الحياة الاجتماعية دون أن تهمل مشاعره المشروعة وانفعالاته الطبيعية، أو تقمعها، مؤكدة على أهمية التحلي بالفضائل العالية كالكرم والتواضع والإحسان إلى الآخرين"[2].

على ضوء هذه الرؤى الفلسفية والاجتماعية لمفهوم التربية، تأتي المنهجية التربوية للديانات السماوية الحقّة، وبشكل خاصٍّ الدين الإسلامي، لتضيف شيئاً هاماً على تلك المناهج أن روح الشرائع الإلهية تأديبية تربوية تتخذ مبادئ ثابتة لإنهاض الإنسان من قذارة الجهل والارتقاء به إلى أقصى درجات الاكتمال الذاتي، مع الاستفادة من الوسائل التي تتغير من زمن إلى آخر. فالإسلام لم يهمل الجانب التربوي الدنيوي بأبعاده كلها على حساب العمل للآخرة، ولم يدعُ إلى الاستعداد للآخرة بإهمال الواجبات الدنيوية، إنما قام الدين وتعاليمه التربوية على أساس متوازن بحيث يربي الإنسان نفسه بشكل يلحظ فيه الاهتمامات كافة الملقاة على عاتقه.

"فالتربية إحياء لفطرة الله في الإنسان وتنمية أبعاده الوجودية باتجاه الحركة

---

١ ـ عتريسي، طلال، في التربية وعلم النفس، مرجع سابق، ص٨٦

٢ ـ فضل الله، مهدي، مقالة في المنهج الديكارتي والنتائج التربوية، مجلة الباحث، ١٤٠٦هـ ـ ١٩٨٦م، عدد ٤٣ /٨

نحو الكمال اللامتناهي"[1].

ولعلماء الإسلام آراء مختلفة في تعريفها. فالغزالي يرى أنّ التربية عملية تنقية للشوائب والمفاسد، ومما قاله في هذا المجال: "إن معنى التربية يشبه الفلاح الذي يقلع الشوك، يخرج النباتات الأجنبية من بين الزرع ليحسّن نباته ويكمل ريعه"[2]. وبعض العلماء ذهب إلى أن تلك التربية الصحيحة لا تكون إلا من خلال استنفاذ جميع المواهب الإنسانية والاستعانة بها على إتمام المسؤوليات الإنسانية، فقد عرّفها العلامة مطهري: "بتنمية القابليات الإنسانية الكامنة في باطن الإنسان والموجودة بالقوة فيه وإخراجها إلى مرحلة الفعلية"[3].

على ضوء هذه الاتجاهات الفلسفية والدينيّة في تحديد التربية نخلص إلى القول: إنها حاجة ضرورية تستجيب لمكنونات الإنسان، المستعدة لقبول التربية، الآخذة بالنفس إلى درجة تستطيع أن ترى من خلالها الوجود على صورته الحقيقية.

أمام هذه التعريفات وكثرتها، رأى صاحب كتاب "فلسفة تربوية معاصرة" أنه إذا دققنا النظر في تعدد التعاريف، فسوف نجد أن ما قد يبدو اختلافاً، فإنما هو نتيجة تغاير لفظي من حيث الصياغة. وفي أحسن الحالات فهي

---

١ ـ القائمي، علي، أسس التربية، مرجع سابق، ص٢٩.

٢ ـ الغزالي، أيها الولد، ط٣، بيروت، اللجنة اللبنانية لترجمة الروائع، ١٣٨٨هـ ١٩٦٩م، ص٣٣.

٣ ـ شريعتمداري، علي، التربية والتعليم في الإسلام، مرجع سابق، ص٣٣.

"زوايا رؤية"[1]. في الحقيقة إن كانت التعاريف تتفق على معنى واحد مع تعدد الألفاظ، إلا أننا نرى أن المباني الفكرية والفلسفية أوجدت اختلافاً جوهرياً في تعريف التربية وذلك لاعتبارات عديدة:

الأول: أن التعاريف تطورت مع تطور النظريات التربوية منذ عصر الفلاسفة القدماء إلى يومنا هذا، فبعد أن كانت التربية بنظر فلاسفة الإغريق هي الاهتمام بتعزيز الاتصال بعالم المُثُل، أصبحت بنظر فلاسفة عصر النهضة ـ على سبيل المثال ـ تعني شيئاً آخر، وهو إيجاد الحلول للمشكلات الواقعية التي يواجهها الإنسان أي أنهم بحثوا عن التربية العملية، ولكنهم في الوقت ذاته جعلوا الإنسان في حرية مطلقة، وأباحوا له مختلف الوسائل التي تشبع رغباته كلها حتى لو تعارض ذلك مع المبادئ السماوية. وهنا يكمن موضع الاختلاف مع المبدأ السماوي.

الثاني: كانت العلوم في أول تكوينها تعالج قضايا حياتية بسيطة، تنسجم مع متطلبات المجتمعات البدائية، وكانت تستقي مصادر المعرفة من تعاليم الرسل والأنبياء المتناسبة مع ظروفهم المكانية والزمانية، ومن النظريات الفلسفية التي بحثت في الهوية الوجودية للإنسان والماهيات بشكل كلي. ومع توالي الأيام والدهور، وازدياد النمو الديموغرافي، كثرت المتطلبات البشرية لمواجهة التحديات والمصاعب الناجمة عن تعقد الحياة، مما أدى إلى تطوير النظريات العلميّة، وبخاصة الحقل التجريبي، فتشعبت العلوم، واتسع المجال التخصصي

---

١ ـ علي، سعد، فلسفات تربوية معاصرة، عالم المعرفة، الكويت، عدد ١٩٨، ١٤١٦هـ ١٩٩٥، ص١٧.

لتتوزع الأدوار بشكل متوازن بين الاختصاصات العلميّة، ولتشكل منظومة حضارية تكون على قدر الحاجة البشرية. من ضمن هذه العلوم التي استقلت عن غيرها العلم الاجتماعي والتربوي، وقد مرَّ بمراحل مختلفة حتى ظهر على الشكل الحالي.

لذلك اختلفت التعاريف التربوية، لا من باب اختلاف الألفاظ، إنما بسبب اختلاف النظريات الفلسفية، والإضافات التي أضفاها علماء الاجتماع والتربية، بالإضافة إلى غيرهم من علماء الاقتصاد، والنفس، والطبيعة، والدين، حتى خرجت المفاهيم التربوية من إطارها المدرسي، إلى الإطار الحياتي الشامل، وأصبحت معياراً في مختلف شؤون الحياة، أو كما يُعبَّر عنها حديثاً بـ"الاستراتيجية التربوية التنموية".

الثالث: من البديهي أن تتعدد التعاريف وذلك لأن جميع الأبعاد الوجودية للإنسان تحتاج إلى تربية، وبالتالي لا بد لكل فرع من العلوم أن يقدّم ما عنده من معطيات مختلفة عن غيرها، ليصب جميعها في عمل متكامل يخدم نمو الإنسان وتطوره.

الرابع: أن كل عالم يسعى للبرهنة على صحة نظرياته العلميّة، ويبرزها كمؤثر أساسي في النظريات التربوية، لذلك يعتبر أن التربية لا ترى إلا من منظاره العلمي، فمن الطبيعي أن تكثر التعاريف لا لتكشف عن معنى واحد، إنما لتؤكد على كثرة الاجتهادات، واختلاف مضامينها باختلاف آراء العلماء وتمسك كل واحد برأيه.

وفي ختام الكلام على هذه المسألة، لا بد أن نشير إلى شيء هام له صلة

وثيقة بتعريف التربية، وهو ضرورة الحديث عن الفروقات بين التربية والتعليم، وكذلك بين التربية والأخلاق، وبين التربية والعادة، وذلك لأجل عدم الخلط بين مداليل هذه المصطلحات، وبخاصة أن هدف البحث ينصب على الجانب التربوي الأشمل والأوسع من مجال التعليم وغيره.

التربية والتعليم

يبدأ الاختلاف بين مبدأ التلقي وبين مبدأ الإنماء والبناء بالعلم وبغيره، فالعلم بحسب المعاجم اللُّغوية "هو اعتقاد الشيء على ما هو به على سبيل الثقة"[1]، وبحسب التعريف المنطقي "حضور صورة الشيء عند العقل"[2]. والتعليم مشتق من العلم، مهمته نقل معلومات الغير بالمشافهة والعمل، وإن كان الغالب فيه يتمُّ عن طريق التلقين، ويؤيده الحديث المروي عن النبي(صلى الله عليه وآله): "خذوا العلم من أفواه الرجال"[3]. ويأتي العلم بمعنى المعرفة لاشتراكهما في كون كلٍّ منهما مسبوقاً بالجهل قال تعالى ﴿مِمَّا عَرَفُواْ مِنَ الْحَقِّ﴾[4] أي علموا من الحق[5].

إذاً ما يفهم من التفسير اللغوي والمنطقي أن العلم والتعليم يقابل الجهل إذ

---

١ ـ العسكري، معجم الفروق اللغوية، ط٢، قم، مؤسسة النشر الإسلامي، ١٤٢١هـ ٢٠٠٠م، ص٣٧١.

٢ ـ المظفر، محمد رضا، المنطق، ط٢، بيروت، دار التعارف، ١٤٠٥هـ ١٩٨٥م، ص١٥.

٣ ـ العلامة الحلي، تحرير الأحكام، ط١، قم، مؤسسة الإمام الصادق(عليه السلام)، ١٤٢٠هـ ١٩٩٩م، ٣٩/١.

٤ ـ المائدة: من الآية ٨٣

٥ ـ الطريحي، مجمع البحرين، مصدر سابق، ١٢١/٦.

ينقل الإنسان المتعلم من صفة إلى صفة دون أن يكون للعلم تدخّل في نوع المعلومة المنقولة إليه.

أما التربية الحقة ـ واستناداً إلى التعريفات السابقة التي جاءت بمعنى التنمية والرعاية ـ تعتبر السبيل الصحيح لتنقية المعلومات الواردة إلى ذهن المتعلم، بخاصة أن العقل لا يمتنع من استقبال أي نوع من المعلومات، فكما أن الإنسان قابل لتعلم القواعد الأخلاقية، أو الطبية، أو الدينيّة لتحسين الأداء الاجتماعي والعلمي والديني، كذلك هو قابل لتعلم قواعد السحر والشعوذة، أو الإفساد والاحتيال والاختلاس وغيرها.

هنا يكمن دور التربية المستقيمة في العملية الإنمائية للنفس الإنسانية، حيث تقوم بدور المراقبة من أجل إيصال الإنسان إلى أهدافه الصائبة، وإلا لو ترك الإنسان يتربى على نحو عشوائي فمن غير المعلوم أن يكون مصدراً لإنتاج أي فائدة على المستوى الإنساني.

مضافاً إلى هذا، فإن التربية تقوم بمهمة البناء المستديم، وتنظِّم السلوك الفكري كي يصل الإنسان إلى الهدف الصحيح، وهي عملية ترشيد للمعلومات، فليس المهم أن نقوم بتجميع المعلومات، وحفظ المصطلحات، إنما المطلوب تكوين بناء الشخصية السليمة، وتوظيف إنتاجها ـ حسب اختصاصها ـ في مكانها المناسب.

على هذا الأساس، من المفترض أن يقوم المعلم بدورين أساسين:

الأول: دور التلقين بالمعلومات الهادفة والمتناسقة ضمن اختصاصها المحدد، وتزويدها بالقواعد الكاملة المتعلّقة بالعلم المطلوب تحصيله، حتى

يستوفي حقّه.

الثاني: دور المربي الذي يصنع شخصية تعرف كيف تعيد الدور العلمي والتربوي نفسيهما للمعلم السابق، بل الصحيح هو أن يتقدم المتعلم خطوة على معلمه، وعلى أغلب التقدير أن يجيد استعمال المعلومات التي تربى عليها، ويتقن إيصالها إلى الغير. من خلال هذين الدورين تكرر العملية التربوية نفسها حتى تبلغ كمالها.

لذلك ذهب فضل الله إلى القول: إن التعليم يتناول نقل المعلومات الأكاديمية مثل الحساب، والجغرافيا والتاريخ، دون أن يكون لها تأثير مباشر على الشخصية، والتربية تتناول بناء شخصية إنسانية متوازنة، لممارسة دور معين في الحياة. وهما يتكاملان ولا يتناقضان، وكلاهما يخدم الآخر، فلا تربية بدون تعليم، ولا تعليم بدون تربية[1].

التربية والأخلاق

على عكس ما ذكرنا في التفريق السابق بين التربية والتعليم، فإن ثمة فرقاً بين الأخلاق والتربية، فالأخلاق أو الخلق بحسب المدلول اللغوي، تعني السجية والطبع، والمروة والدين[2]. وبحسب المدلول الاصطلاحي، يمكن استخلاص معنى واحد من تعاريف العلماء المتعددة وهو ضرورة ترويض

---

١ ـ فضل الله، محمد رضا، المعلم والتربية، ط١، بيروت، دار أجيال المصطفى، ١٤١٥هـ ١٩٩٥م، ص١٨ـ٢٠.

٢ ـ الفيروز، آبادي، القاموس المحيط، مصدر سابق، ص٨١٢؛ الفيومي، المصباح المنير، لاط، دار الهجرة، قم، ١٤١٤هـ ١٩٩٣م، ص١٨٠.

النفس على فعل الخير، والحذر من ميولها إلى الجانب الآخر المهلك. إذ كل صفة تميل إلى الجانب السلبي الآخر تكون متفقة مع أماريّة النفس الأمارة بالسوء، لقصور المقدمات التربوية والأخلاقية.

ولأن هذه المسألة في غاية الخطورة، فقد تعرض القرآن الكريم لها بالتنبيه أولاً على أن النفس إن تركت دون مجاهدة وتوجيه فإنها تميل إلى فعل السوء، قال تعالى ﴿إِنَّ النَّفْسَ لأَمَّارَةٌ بِالسُّوءِ﴾[1]، وقال تعالى: ﴿وَالَّذِينَ جَاهَدُوا فِينَا لَنَهْدِيَنَّهُمْ سُبُلَنَا﴾[2].

وثانياً، تحدث القرآن الكريم عن بعض صفات الإنسان في حال ترك نفسه تتوه في الطغيان والفساد. وذلك كما في قوله تعالى: ﴿كَلاَّ إِنَّ الإِنسَانَ لَيَطْغَى أَن رَّآهُ اسْتَغْنَى﴾[3].

ومن هاتين الآيتين وغيرهما من الآيات التي تناولت طبيعة الإنسان المائلة إلى الوقوع في المفاسد نستخلص أن الله تعالى يحذّر الإنسان من قابلية نفسه وميولها إلى الانحراف، في حال لم يكرهها على فعل الخير ويعوّدها على ذلك.

وهنا تتضح نظرية الأخلاق القرآنية، حينما يفلح الإنسان في تزكيتها كما قال

---

١ ـ يوسف ٥٣.

٢ ـ العنكبوت: ٦٩.

٣ ـ العلق: ٦ـ٧.

تعالى: ﴿قَدْ أَفْلَحَ مَن زَكَّاهَا وَقَدْ خَابَ مَن دَسَّاهَا﴾[1]. فالتزكية هي أن يعمل الإنسان على خلاف ما تشتهيه النفس. لذا قال الإمام علي(عليه السلام): "خالف نفسك تستقم"[2]. وعلى هذا الأساس تحدث العلماء عن الأخلاق بأنها هيئة راسخة في النفس، والرسوخ لا يتمُّ إلاَّ بالممارسة والمتابعة الدؤوب. ومن أشهر التعاريف ما ذكره "الغزالي" إذ ركز على هيئة النفس التي بها يحصل الإمساك أو البذل. يقول: "الخلق عبارة عن هيئة في النفس راسخة، عنها تصدر الأفعال بسهولة ويسر، من غير حاجة إلى فكر وروية، وإنما قلنا إنها هيئة راسخة، لأن من يصدر منه بذل المال على الندور (النادر)، لحاجة عارضة لا يقال خلقه السخاء، ما لم يثبت في نفسه ثبوت رسوخ"[3].

ومن ناحية أخرى، فقد عرّفها "مطهري" بأنها "الفعل الأخلاقي الجدير بالثناء والشكر، والبشر ينظرون إليه بعين الرضا والإعجاب، والقيمة التي يمنحها البشر لهذا الفعل ليست من نوع القيمة التي تعطى للعامل إزاء عمله، فالفعل الأخلاقي أعلى من أن يقوّم بالمال أو الأشياء المادية"[4].

وذهب الشيخ مغنية إلى أن: "علم الأخلاق مجموعة من المبادئ المعيارية التي ينبغي أن يجري السلوك البشري على مقتضاها، وهو علم يبحث عن

---

١ ـ الشمس: ٩ـ١٠.

٢ ـ الريشهري محمدي، ميزان الحكمة، لاط، بيروت، الدار الإسلامية، ط١، ٣٤٨/٤.

٣ ـ الغزالي، إحياء علوم الدين، مرجع سابق، ١٧٧/٣.

٤ ـ مطهري مرتضى، فلسفة الأخلاق، ط٢، بيروت، مؤسسة أم القرى للتحقيق والنشر، ط١، ص٢٠.

الخير"[1].

وبحسب ما نراه، فإن الأفعال التي يمدحها العقلاء لا تسمى دائماً أخلاقاً إلا إذا كانت معبرة بصدق عن مخالفة الأهواء النفسية. لأن عمل الخير الذي يقدم عليه الإنسان لا يعبر دائماً عن مجاهدة النفس لأهوائها، بل قد يصدر بدافع الحصول على منافع آنية، كمن ينفق ماله على الفقراء طلباً للشهرة والدعاية، ولو خُلي ونفسه بعيداً عن السمعة والناس، فإنه يتهرّب من فعل الخير، فكيف يصح تسمية تلك الحالة بالعمل الأخلاقي، وإن صحّ هذا الكلام، فإن أغلب أفعال الناس يصح وصفها بالأفعال الأخلاقية، ولكن من غير المعلوم أن كلّ ما يتفق عليه الناس يمكن أن يسلّم به علمياً.

إذاً، المعايير الأخلاقية تقاس بدرجة إكراه النفس على فعل الخير، وليس بالضرورة أن تكون جميع أفعال الإنسان على درجة واحدة من اليسر أو العسر في القدرة على القيام بها. فبعض الأمور يقوم بها بسهولة لأن طبيعتها لا تستلزم العناء والبذل الكثير، كمن يسقي الناس الماء، فلا يحتاج إلى تفكر في القيام بمثل هذا الفعل، لكن المشكلة تكمن في التعوّد على القيام بالأعمال الجسيمة، كمن يقطع الفيافي والأمصار لمعالجة مريض دون مقابل مادي، فهذا يحتاج إلى تعويد النفس على تجشّم العناء والصبر على تحمل المصاعب. ومع العادة والتكرار يسهل على الإنسان فعلها، بل قد يستوحش من تركها مع كونها صعبة ومتعبة.

---

١ ـ مغنية محمد جواد، فلسفة الأخلاق في الإسلام، ط٣، بيروت، دار الجواد، ١٤٠٤هـ ـ ١٩٨٣م، ص١٢.

لذا، فالأخلاق الحقيقية في المدرسة الإسلامية تكمن في التعالي على الحسابات الشخصانية، وقد سيقت الأمثلة الأساسية المعبرة عن تلك المبادئ الأخلاقية السامية، والجامعة لمفهوم البذل المادي والمعنوي، في أهم العناوين الأخلاقية، وهي ثلاثة:

الأول: أنْ تصلَ من قطعَك.

الثاني: أنْ تعطيَ من حرمَك.

الثالث: أنْ تعفوَ عمن ظلمَك[١].

فهذه العناوين تعبّر عن قمة المراتب الأخلاقية، لأنها تصل إلى أقصى درجة من درجات ضبط النفس وإكراهها على فعل الخير. لذا بيّن النبي(صلى الله عليه وآله) أن القوي هو من ملك نفسه وعفا بعد المقدرة. قال(صلى الله عليه وآله): "أشدكم من ملك نفسه عند الغضب، وأحلمكم من عفا بعد المقدرة"[٢]. وعليه، تعرف أخلاق الإنسان التي ينبغي أن يتحلى بها حينما يدور الأمر بين، إما أن يخسر بعض الأمور المادية أو المعنوية لأجل المصلحة العامة، وإما أن يحرص عليها لأجل مصالحه الأنانية الخاصة[٣].

بعد هذا العرض لمدلولَيْ الأخلاق اللغوي والاصطلاحي، نجد أن التربية والأخلاق مفهومان غير متساويين في المعنى، لأن التربية أعمٌّ من الأخلاق،

---

١ ـ الحراني، ابن شعبة، تحف العقول، مصدر سابق، ص٣٥.

٢ ـ المصدر نفسه، الصفحة نفسها.

٣ ـ انظر: الحيدري، كمال، في ظلال العقيدة والأخلاق، ط١، بيروت، مؤسسة التاريخ العربي، ١٤٢٥هـ ٢٠٠٤م، ص٣٥، ـ بتصرف ـ

وهي تنطبق على مصاديق الأخلاق كلها، وأما مفهوم الأخلاق فلا ينطبق إلا على بعض مصاديق التربية. وبحسب التعبير المنطقي بينهما "عموم وخصوص مطلق"[١]. فالتربية كلمة تطلق على الإنسان وغيره "فبالإمكان تربية كلب ليكون سلوكه جيداً مع صاحبه، وليكون حارساً للماشية من خطر الذئب، أو لحراسة البيت، فكل هذه الأمور تربية، إن الجيوش التي تشكلها أغلب الدول الاستعمارية من الجناة الذين يدربون على الإجرام، بنحو لا يتورعون معه من ارتكاب أي جريمة ويمتثلون كل أمر من دون أن يفكروا فيه، إن هذا العمل تربية أيضاً"[٢].

أما كلمة الأخلاق، فالإنسان وحده من يقال عنه إنه خلوق وذو أخلاق، لأن الشخص الخلوق يكون مستجمعاً الأخلاق حيث يخالف فيها هواه ويعمل على عكس ما تأمر به النفس الأمَّارة، وكلما ارتقى الإنسان بأخلاقه ازداد كمالاً وتميّزاً عن باقي أفراد البشر، مما يضفي عليه طابع القداسة. فالأخلاق هي الصفة الوحيدة التي تجعل الإنسان قدوة ومثالاً أعلى يُحتذى به، وهي أمر واقعي لها قواعد ومبادئ يشعر الإنسان بالحاجة إليها، وليس كما ذهبت إليه بعض المدارس الفلسفية الغربية، كالبراغماتية "المذهب النفعي"[٣] التي قام

---

١ ـ لأنه ليس كل تربية أخلاقًا، فتربية الحيوان ليست أخلاقًا، وتربية النبات ليست أخلاقًا، لكن تربية الإنسان وحدها تسمى تربية خلقية. فكل أخلاق تربية وبعض التربية أخلاق. كما لو نظرنا إلى النسبة بين الطائر والحيوان فنقول: كل طائر حيوان، وبعض الحيوان طائر.

٢ ـ شريعتمداري، علي، التربية والتعليم في الإسلام، مرجع سابق، ص٥٨.

٣ ـ البراغماتية: مذهب يقيس كل فكرة وعقيدة بالمنفعة الشخصية، وبخاصة المال. فلا علم =

بتأسيسها عدد من الفلاسفة الغربيين، أشهرهم (Dewey)[1] "جون ديوي" "فقد رأت أن الأخلاق كلمة لا معنى لها، ولا رصيد، والفعل الأخلاقي مسبب عن سذاجة الإنسان، وهمه الأكبر أن يبحث عن الملذات والشهوات، وذلك أنه لا يوجد في هذا العالم سوى اللذة والمنفعة"[2].

ومن جهة أخرى، يظهر فرق آخر بين التربية والأخلاق، فالتربية علم يبحث عن الأمور كما هي، وهي من قسم العلوم الوصفية الإثباتية.

أما الأخلاق فهي من قسم العلوم المعياريّة التي تبحث بشأن الظواهر كما يجب أن تكون[3]. مع التسليم بهذه الفروقات الواضحة، إلا أن التربية التي تدخل في سياقها الصحيح، وتستقي مصادرها من الوحي والعقل، تعد الخطوة الأساسية للتحلي بالصفات الأخلاقية. ومن المفترض أن تكون قواعد التربية مسخرة لإعداد الشخصية الخلوقة، فحينما يتربى الإنسان على الالتزام بالمبادئ الدينيّة التزاماً واقعياً، فهو في الحقيقة يقوم بفعل أخلاقي عظيم، ولا نجد انفكاكاً بينهما من هذه الجهة، فالمواطن الصالح الذي يحترم قوانين السير، وقد

= ولا دين ولا أخلاق، ولا خير ولا عدل، إلا ما يجلب للإنسان نفعًا خاصًا أو يدفع عنه ضررًا. أشهر أعلامها: "سُيلر وديوي" و"وليم جيمس". وفي فلسفة هؤلاء أن العقيدة أو الفكرة لا تعبر عن الواقع والحق إلا إذا أدت إلى المنفعة.

راجع: فلسفة الأخلاق في الإسلام، مرجع سابق، ص٤٥.

١ ـ فيلسوف أمريكي (١٨٥٩ ـ ١٩٥٢) طوّر الفلسفة البراغماتية والذرائعية وكان قبله كل من بيرس، وجيمس.

٢ ـ مطهري مرتضى، فلسفة الأخلاق، مرجع سابق، ص٢٢.

٣ ـ القائمي، علي، أسس التربية، مرجع سابق، ص١٩.

نما وتربى على ذلك، فهو يؤدّي عملاً أخلاقياً.

وهكذا في شريعة الإسلام من يلتزم بالأحكام الشرعيّة، فعل الواجب وترك المحرم، وهو في الحقيقة، ومن زاوية أخرى، أدى عملاً أخلاقياً.

التربية والعادة

من الأمور التي لها ارتباط أساسي بموضوع التربية كيفية إيصال المعلومات إلى ذهن الإنسان وتربيته عليها، والوسيلة التي ينبغي أن يعتمدها للوصول إلى هدفه المنشود. فهل الاعتياد على فعل الأمور وكثرة تكرارها هو الطريق الأمثل لتحقيق الأهداف التربوية، أم أن العادة على فعل الشيء أمر سيِّئ وغير نافع بنظر بعض المدارس الفلسفية الغربية؟ بالرجوع إلى تعريف التربية الذي ركز على مسألة النمو والحركة الدائمة المستمرة والمستديمة تبرز فكرة تكرار العمل والاعتياد عليه بشكل أساسي، وذلك لأنه ما من شيء يراد إنماؤه وإيصاله إلى كماله إلا وهو محتاج إلى الاستمرار والمتابعة ضمن فترة زمنية معينة حتى يجعل منه أمراً واقعياً، أو سهل المنال.

ومن الملاحظ بالتجربة والوجدان أن مسألة العادة والتكرار أمر نرى صيرورته في السنن التكوينية والتشريعية. ففي الأمور التكوينية، كل كائن حي يتدرج في نموه إلى أن يبلغ كمال نضجه، ولا يوجد طريق إلى ذلك إلاّ طريق الاعتياد والتمرن.

والأمر نفسه في التشريعات، فالناس لا يلتزمون بشكل كلي بأمر من الأمور ـ وضعية كانت أم سماوية ـ إلا من خلال التعود الدائم على فعل الشيء أو تركه مع الالتفات إلى أن التكرار لا يعني بالضرورة القيام بالعمل بشكل

اعتباطي على نحو العمل الآلي الذي يفرغ من جميع المشاعر والتفاعلات النفسية، بل هي حركة نفسية وفكرية تختلج في عقل الإنسان وصدره من دون الشعور بأي ملل، وحاله كحال من شعر بالعطش، فإنه لا يشعر بالملل من كثرة التكرار إنما يطلب ذلك للحاجة الضرورية.

كذلك الأمر، لو أدرك المرء قيمة الوظيفة العقلية والنفسية وحاجتيهما إلى الغذاء المعرفي والعبادي ـ بحسب المنظور الديني ـ لشعر بلذة عظيمة عند تكرار مثل هذا العمل، ولكان كل تكرار وإعادة مختلفاً عن سابقه لوجود عناصر معرفية جديدة.

وفقاً لهذه الحقيقة، نلاحظ أن المناهج الثابتة، وبخاصة الدينيّة منها، أكثر تلاؤماً مع هذا الأسلوب التكراري، لأنه يجعل الإنسان يسير وفق المبادئ الدينيّة أو العلميّة المعدة له مسبقاً. قال رسول الله(ﷺ): "الخير عادة والشر لجاجة"[1]، ولكن بعض الاتجاهات الحديثة رفضته اعتقاداً منها أنه يؤدي إلى عدم تطور حياة الإنسان.

وحجة الدين في صحة هذه الطريقة، وبشكل خاص الدين الإسلامي، أن الملكات الفاضلة، أو المكتسبات العلميّة، أو العبادية، أو أي شيء يراد اكتسابه لا يمكن ترسيخه في النفس وتحويله إلى ملكات ثابتة إلا من خلال التمرن المستديم، والاعتياد المتواصل دون إخلال أو إهمال.

فالتقوى التي يراد تحصيلها من خلال الأعمال العبادية، كالصلاة والصوم

١ـ الريشهري محمدي، ميزان الحكمة، مصدر سابق، ١٢٣/٧.

وغيرها من العبادات، يصعب على الإنسان التحلي بها إلا إذا التزم بها التزاماً تاماً، واعتاد على تكرارها،بحيث تتحول إلى ملكة يصعب زوالها عند أيٍّ تقصير محتمل. ولهذا جاء التعبير القرآني عن أداء الصلاة بكلمة الإقامة. قال تعالى: ﴿أَقِمِ الصَّلاَةَ﴾[1]، ﴿وَأَقِيمُواْ الصَّلاَةَ﴾[2]، ولم يستعمل كلمة صلّوا أو أدُّوا الصلاة، والمولى سبحانه وتعالى يريد من المكلفين أن يتحملوا مسؤولية جماعية بخلق المجتمع المصلي، وهذا لا يتحقق إلا بالمداومة والتكرار، لأن الإقامة تعني الشيء الدائم والمواظب عليه. ولا تصدق الإقامة إلا بالصلاة الدائمة.

وإذا كانت العادة بالتكرار هي السبيل لتحصيل الملكة،فلا يعني ذلك أن الإنسان أصبح أسيراً لها، إنما العادة تجعل من الأعمال الصعبة أعمالاً سهلة، وهناك شيء أساسي في العبادات يساعد على عدم تحويلها إلى أمر شكلي مع التكرار الدائم، وهو النية التي تعد ركناً أولياً للأعمال العبادية. والسر فيه أن الشريعة الإسلامية أرادت من المكلف أن تكون عبادته نابعة من محرك نفسي وفكري تجعل من العمل شيئاً جديداً وإن تكرر بالظاهر. والعادة بهذا المعنى، هي من العادات الفعلية التي يعتاد عليها الإنسان دون الوقوع تحت تأثير خارجي، بحيث يبقى مؤثراً في فعله لا متأثراً.

وفي مقابلها عادات انفعالية ناتجة من تأثير خارجي، بحيث أن الإنسان يصبح أسيراً لها، كعادة التدخين، أو شرب الخمر، أو الاعتياد على تناول طعام

١ـ لقمان: ١٧.

٢ـ البقرة: ٨٣.

معين. فهذه كلها وأمثالها عادات سيئة غير مستحسنة، تقع تحت التأثير الخارجي وتنفعل به[1].

ولعل ما ذهب إليه بعض الفلاسفة الغربيين أمثال "كانت" و "روسو" من كون العادة تجعل الإنسان أسيراً هو من قبيل العادات الانفعالية. وقد دعيا إلى تربية الإنسان وفق القوانين الطبيعية هروباً من سلب حرية الإنسان وأسرها.

"فروسو" يرى أن الطفل يأتي إلى الدنيا أسيراً، ويخرج منها أسيراً. وأما "كانت" فيقول: "كلما كثرت عادات البشر قلّت حريتهم واستقلالهم"[2]. ولأجل أن يؤسّسا ـ "روسو" و"كانت" ـ لقواعد تربوية جديدة تخلصهم من تقاليد عصرهم ناديا بمحاربة التقاليد والعادات، لأن الإنسان إذا اعتاد على شيء سيخضع لحكومته[3]. ولهذا يؤكد "كانت" على ضرورة تربية الطفل على التفكير بأعماله القبيحة ليس لأن الله قد نهى عنها، بل لأنه عمل غير صحيح. فلو انتهى عنها من باب أن الله قد نهى عنها، فقد يعتاد على أن المذموم هو بحسب نهي الله لا بحسب أن الشيء القبيح قبيح بذاته[4].

في الحقيقة، إن قواعد التربية التي أسسها الإسلام، قائمة على مبدأ الوحي والعقل، فما يقوم به الإنسان من أعمال تكرارية فإنه يعبِّر بذلك عن الالتزام الصادق المتضمن لمعانٍ حيَّة تدفعه دائماً نحو تحقيق أعلى مراتب الإنسانية.

١ـ شريعتمداري، علي، التربية والتعليم في الإسلام، مرجع سابق، ص٥٣ـ٥٤.

٢ـ القائمي، علي، أسس التربية، مرجع سابق، ص٦٠.

٣ـ المرجع نفسه، الموضع نفسه.

٤ـ ماهروزادة، طيبة، فلسفة "كانت" التربوية، ط١، بيروت، دار الهادي، ١٤٢١هـ ٢٠٠١م، ص٢١٤.

والذي يؤكد عليه ما ذكرناه سابقاً من اشتراط النية لصحة العبادة، أي لأجل تحقيق الغرض منها لا بد أن تصدر عن وعي تام.

من هنا نستخلص أن التربية ليست مجرد عادة بحسب الظاهر، إنما هي أعمال تشابه بعضها البعض في الظاهر، تختلف في روحها وأثرها.

لهذا الأمر الأساسي، نبّه الإمام الصادق(عليه السلام) من خطورة إفراغ العبادة من مضمونها وضرورة جعلها طريقاً تربوياً يأخذ بعين الاعتبار الجانب الباطني النفسي الذي يحقق كمالات الإنسان الروحية والسلوكية.

قال(عليه السلام): "لا تنظروا إلى طول ركوع الرجل وسجوده، فإن ذلك شيء اعتاده فلو تركه استوحش لذلك، ولكن انظروا إلى صدق حديثه وأداء أمانته"[١].

وعليه، فإن أي عمل يؤديه الإنسان، خصوصاً في الأمور العبادية، من المفترض أن يلحظ جوانبه كافة كي يؤدي دوره التربوي، وإن كان قيامه بالأمر نفسه ـ مع توفر شرائطه ـ امتثالاً للأمر بحسب القواعد الشرعيّة.

والعادة ليست هدفاً بحد ذاتها، إنما هي شبيهة بدرجات السلالم التي تشبه بعضها بالشكل، وتختلف بالمعنى. فالدرجة الأولى غير الثانية والثانية غير الثالثة وهكذا، فإن اتفقت معها أفقياً، إلا أنها تختلف عنها عمودياً وطولياً.

وما سعى إليه أولئك الفلاسفة لإطلاق عنان الإنسان وإعطائه الحرية التامة للتفلُّت من العادات، لا يعبّر بالضرورة عن حتمية غير قابلة للنقاش، وبالتالي من غير الصحيح أن نرفض وجهة نظر الديانات السماويّة الحقّة لأنها اعتمدت

١ـ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق،٤٨/٦.

طريقة التكرار والعادة.

أنواع التربية

بعد أن توقفنا عند أهم التعاريف لماهية التربية، وما يرتبط بها، نأتي إلى الكلام على أنواع التربية، التي تعدّدت بتعدد الدراسات الفلسفية وسائر الفروع العلميّة. فكل مدرسة ومذهب فكري أو ديني يحاول إبراز الأنواع الأساسية للتربية وفقا لاجتهاداته الخاصة. ولم يكن هذا التنوع سمة نقص في الأبحاث التربوية، إنما يدل على اتساع فروع هذا العلم، ومواكبته للحاجات المعاصرة. ووفقاً لتتبُّع آثار الباحثين في أنواع التربية، وجدنا اختلافاً ملحوظاً بينهم، وإن كان ثمّة تنويع تقليدي اتفقوا عليه. من جملة الأنواع التي اتفقوا عليها:

أولاً: التربية التلقائية أو العرضية:

هي التربية المكتسبة من خلال البيئة بكل مقوماتها، وذاك من خلال التفاعل اليومي مع الوسائل الحياتية المختلفة، سواء كانت مباشرة عن طريق العلاقات الاجتماعية العامة، أو بشكل غير مباشر عبر وسائل إعلامية متنوعة وبيئات مختلفة يعيشها الإنسان ويتأثر بها.

وهذه تربية غير مقصودة، ينمو عليها الإنسان دون أن يقصد ذلك.

ثانياً: التربية غير النظامية:

يتلقاها الإنسان من أماكن أكثر خصوصية من الأولى، كالأسرة، والأندية، والمساجد والجمعيات، فيوجِّه الإنسان من خلال برامجها التثقيفية والاجتماعية

والرياضية[1].

ثالثاً: التربية النظامية:

وهي أكثر تخصّصاً من النوعين السابقين، حيث تتم عملية التربية في المؤسسات التعليميّة بشكل مقصود وموجَّه، ومبرمج وفق تدرج عمر الإنسان. وتكون محكومة بلوائح وقوانين[2].

ولهذا نرى أن تنوُّع التربية يعود إلى تعدد المدارس الفكرية والتربوية، فالمدرسة المعرفية قالت بالتربية المعرفية وذلك من خلال النمو المعرفي والعقلي إذ تعتبره أساس النمو.

وذهبت المدرسة السلوكية إلى التركيز على البيئة والطبيعة الاجتماعية والنفسية والحضارية، وتعتبر البيئة هي الصانع الأساسي للنمو.

وبشكل عام، استطاعت المدرسة الغربية[3] أن تروّج لطروحاتها على مساحة واسعة وذلك بسبب ما روّجت له من نظريات تربوية متوافقة مع ثقافة عالم ما بعد عصر النهضة، والثورات العلميّة. وهو أن يبقى الفرد حراً في الاتصال بكل مظاهر الحياة، ويعبّر كيف يشاء عن أدائه الحياتي.

مضافاً إلى هذه الآراء، ثمة رأي آخر ذهب إلى أن أكثر أنواع التربية انتشاراً في العالم "التربية الأداتية النفعية" ـ أي البراغماتية التي أشرنا إليها سابقاً عند

١ـ الفنيش، أحمد، أصول التربية، مرجع سابق، ص٢٨.

٢ـ المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

٣ـ نقصد من هذه التسمية التيارات الفكرية الحديثة والقديمة في مقابل المدرسة الإسلامية.

حديثنا عن تعدد الآراء في أنواع التربية ـ وأساس هذه المدرسة قائم على أن التربية هي الحياة نفسها، ويجب أن تصمم المواقف التربوية بما يشبه مواقف الحياة نفسها، "وبنظره أن العالم ـ آنذاك ـ لن يخرج من العصور الوسطى إلا إذا تبنى وجهة النظر الطبيعية في كل ميدان، وأن لا نفهم الحياة والعقل بالطريقة اللاهوتية، لكن بالطريقة البيولوجية، والفكر بنظره أداة لتجديد التوفيق وهو عضو تماماً كالأطراف والأسنان"[1].

ومن الواضح أن في طرح هذه النظرية وما يماثلها ـ كما رأينا سابقاً ـ حرصاً شديداً على فصل الدين عن الحياة والدعوة إلى الفكر العلماني والإلحادي هروباً من وطأة الفكر الكنسي الذي طرحه أرباب الكنيسة آنذاك، وكل من يدعو إلى فصل اللاهوت عن الناسوت بحسب المدرسة الإسلامية فهو كمن يمشي من دون بصر.

إلى ذلك، فقد ذهب البعض إلى أن التربية تتنوع وفق الحاجات الإنسانية، كالتربية العقلية، والنفسية، والصحية، والرياضية[2]. ويمكن أن يضاف إليها التربية الوطنية والعسكرية، والمهنية.

وهناك من تكلم على تربية سماوية متمثلة بالديانات الثلاث، اليهودية والمسيحية، والإسلامية، وتربية وضعيّة من وضع الفكر الإنساني[3].

والتربية الدينيّة بدورها تتفرع إلى روحية وفقهية وكلامية وفلسفية، وعموماً،

١ـ ديورانت، ول، قصة الفلسفة، ط٦، بيروت، مكتبة المعارف، لات، ص٦٢٨.

٢ـ انظر: القرشي، باقر، النظام التربوي في الإسلام، مرجع سابق، ص٢٠٥ـ١٣١ـ ٣٠٢.

٣ـ قديح ناهض، في التربية الإسلامية، بيروت، مجلة العرفان، ٣ـ ٧٩/٤، ١٤١٥هـ ١٩٩٥م، ص٥٠.

فإن أنواع التربية التي سقناها ليست هي كل أنواع التربية المعروفة، فهناك أنواع أخرى لم نذكرها كالتربية التجريبية والتقليدية، والتربية على السلام، والتربية التوجيهية، وتربية التناوب، وتربية الراشدين، والتربية السكانية، والتربية الشعبية، والتربية المدنية، والتربية الوظيفية[1].

ومما يسجل على هذه الآراء والاتجاهات الملاحظات التالية:

الأولى: أن الاختلاف في تنويع التربية ـ وبخاصة عند مفكري المدرسة الغربية ـ يكشف أن التربية تتغير بتغير الحياة، وليست من القواعد الثابتة التي تَأبَى التبدل أو التخصيص، في الوقت الذي نجد فيه أن قواعد التربية في الديانات السماويّة الحقّة غير قابلة للتبدل من جهة مضمونها، إذ تسعى دائماً نحو تحقيق مراتب التوحيد لله سبحانه و تعالى، كالتوحيد الذاتي والصفاتي والعبادي، مع إمكانية تكيفها بالأساليب المختلفة من عصر إلى آخر.

الثانية: من الشيء الملفت في الرأي الأول الذي نوَّعَ التربية إلى تلقائية ونظامية وغير نظامية، أنه أجرى التقسيم العلمي الأكاديمي في تكوين شخصيّة الإنسان، وركّز على المؤسسات التخصصية في تربية الإنسان تربية نظامية، من دون التفريق بين الدور التربوي للوظائف المسجدية وبين المعابد غير الإسلامية، التي تختص بالطقوس الدينيّة. فصحيح أنه لا توجد استمارات ومستندات نظامية لمن يرتاد المساجد، إلا أنَّ فعاليات المسجد الدائمة تجعله أقرب إلى العمل المنتظم تبعاً لانتظام العبادات بشكل لا مثيل له في باقي

١ـ شربل، موريس، التيارات الفكرية للتربية العصرية، مرجع سابق، ص٤٢ ـ ٦٢.

الديانات الأخرى، وذلك لأن المسجد هو أول مؤسسة تعليمية نظامية في التاريخ الإسلامي. ولكن التراجع الملحوظ عند بعض المسلمين عن الترداد إلى المساجد أدى إلى تهميشها كمؤسسة تربوية وتعليمية أولى. فلا بد من العمل على إعادة هذه المكانة للمسجد وأن يكون المكان الأول لتربية الإنسان[1].

ومن الملاحظ أن عدداً من الباحثين المسلمين نقلوا هذا التنويع دون الالتفات إلى إبعاد المؤسسة المسجدية عن نوع التربية المنظّمة والموجهة، لأن التعلم في المسجد والتربي على الالتزام بالأحكام الإلهية يعتبر أمراً مقصوداً وغير عفوي.

الثالثة: بناء على تبعية أنواع التربية لتعدد الاجتهادات التربوية والمذاهب الفلسفية لا بد أن نفصل بين التربية الفطرية والحاجات الضرورية للإنسان، المتضمنة للتربيتين الجسدية والعقلية، وبين أنواع التربية الباقية، التابعة للمذاهب الفكرية والدينيّة، باعتبار أن حاجة الجسد أو العقل للتنمية والتأديب ضرورية، بل هي من أولويات الأعمال الإنسانية. فلذا نجعلها في مقدّمة أنواع التربية.

أما في ما يتعلق بالأنواع الأخرى من مهنية، واقتصادية، واجتماعية، ووطنية وغيرها، فتارة تكون تابعة للانتماءات الدينيّة، وأخرى للنظريات الفلسفية والفكرية وما تواضع عليه العلماء. أما التربية الدينيّة فيتفرع عنها سائر الشؤون

١ـ الطحان، مصطفى محمد، التربية ودورها في تشكيل السلوك، ط١، بيروت، دار المعرفة، ١٤٢٦هـ ٢٠٠٦م، ص٢٨٨.

الدينيّة، من عقائدية وفقهية، وتربوية وغير ذلك، وأما التربية الوضعية، فيندرج تحتها مختلف الأنواع الثابتة والمتغيرة بحسب المستحدثات التي يواكبها الإنسان كالتربية الرأسمالية، والاشتراكية، والغربية بشكل عام.

وحسب ما نراه مناسباً، أن الإنسان يحتاج إلى تربية تخدم أهدافه التي آمن بها في هذه الحياة الدنيا، فمنها ما له علاقة بالمتطلبات الدنيوية كلها، من الشأن الخاص بالإنسان، كالنفسيّة والمهنية. ومنها ما له علاقة بتربية القابليات الروحية التي لها علاقة بمبدأ الإيمان بالآخرة.

وعليه نرى أن أهم أنواع التربية ـ وفقا للمبدأ المؤمن بثبات مبادئ التربية ـ هو التربية العقلية، لأنها ضرورية كضرورة وجود الضوء للعين الباصرة، وبما أن العقل أشرف ما خلق الله تعالى، فيجب أن يحتل المرتبة الأولى بين الاهتمامات الإنسانية. ولسنا في صدد التقليل من الأنواع الأخرى، إلاّ أنّ التربية العقلية هي التي تحقّق للإنسان أهدافه التربوية الصحيحة.

الرابعة: بالعودة إلى التقسيم الأول، أي تقسيم التربية إلى تلقائية، نظامية وغير نظامية، وتسميتها بالأنواع التي تتم من خلالها العملية التربوية، نجدها أقرب إلى الوسائل والطرق الأساسية للعملية التربوية من كونها أنواعاً، فلذا نذهب إلى تسميتها بالأساليب التربوية، لأنه لا بد لأي نوع من الأنواع التربوية التي طرحت ونُظِّر لها، أن يتكون من خلال تلك الطرق الثلاث.

أهداف التربية:

إن قيمة الأعمال بأهدافها، فبدءاً من الغاية الإلهية في إيجاد الخلق، وانتهاء

بسعي الإنسان الدائم إلى بلوغ كماله، نرى مشهداً واحداً أن الأعمال موجهة نحو تحقيق أهدافها وأغراضها. ولما كانت الأفعال معللة بغاياتها فإن أي عمل ليس له هدف يعتبر عبثاً ولغواً.

انطلاقاً من هذه الحقيقة، تعتبر الغايات والأهداف تقويماً أساسياً لمعرفة حجم العمل المتوجب على الفرد أو الجماعة فعله، وكلما عظمت الغايات من الأفعال كان التحضير والإعداد على قدر تلك الأفعال من الناحيتين المادية والمعنوية. فمن أراد أن يقوم ببناء مبنى يناطح السحاب، فمن غير المعقول أن يهيء ما يكفي لبناء مبنى صغير، إنما تكون التهيئة على قدر الهدف المتوخّى إنجازه.

ومن ناحية أخرى، تساعد الأهداف المنشودة، ـ خاصة الكبيرة منها ـ على إظهار المستوى الحضاري الذي وصلت إليه الجماعة أو الأمة، وتحكي عن مستوى التطور العلمي والمعرفي الذي بلغته. فالأهداف التربوية في النظام الرأسمالي، واقتصاد السوق، تكشف عن تطور الأنظمة الاجتماعية والمعرفية، وهي على عكس أهداف الأنظمة الأخرى الموجودة في العالم الثالث[1]، إذ يظهر فرق كبير في المستوى العلمي، وتطبيق البرامج التي من شأنها تطوير الحياة بمظاهرها كلها.

إذاً، فلسفة الهدف هي إعداد الإنسان إعداداً سليماً متكاملاً ليقوم بواجباته على وجهها الصحيح.

١ـ يقصد بها آسيا وأفريقيا وأمريكا الجنوبية، وهو تصنيف وضعه بعض علماء الغرب تبعاً لتطور الدول وتخلّفها، وهي قابلة للمناقشة والردّ.

ونحن هنا لا نتكلم على إعداد الإنسان كيف يأكل ويشرب، إنما الإعداد الذي يجعل منه إنساناً بأبعاده الإنسانية جمعاء، الحسيّة والفكريّة والروحيّة.

ثمة أهداف عامة يتفق عليها الفلاسفة والعلماء في كل زمان ومكان، والهدف الرئيس من العملية التربوية هو إسعاد الإنسان وإيصاله إلى كل ما يصبو إليه.

وثمة أهداف خاصة متعددة أظهرت خلافاً في استراتيجيات الأنظمة التربوية، وذلك تبعاً للاختلاف الفلسفي والديني حول النفس الإنسانية والعالم.

فـ"أفلاطون" كان يرى أن الهدف من التربية هو بناء الدولة، والمدن الفاضلة لا تقوم بالقوانين والتشريعات، وإنما بالتربية الصحيحة، لأنها السبيل الوحيد لإيصال الإنسان إلى المرحلة الأخيرة من حياته الفلسفية التي تمكنه من معرفة نفسه، وبالتالي كيف يصل الفيلسوف إلى السلطة[١].

و"للغزالي" رأي في الهدف من التربية، فهو يعتبر أن الهدف من التربية هو إعداد الإنسان للحياة الدنيا والآخرة، إذ إن الهدف من طلب العلوم عند "الغزالي" التقرُّب إلى الله دون الرياسة والمباهاة والمنافسة[٢].

ومن أبرز مفكري عصر النهضة في أوروبا الذين تحدّثوا عن أهداف التربية "روسو". ومن جملة ما قاله: "أنَّ هدف التربية هو توجيه الميول الطبيعية بشكل

---

١ ـ الخنساء، سلمى، تاريخ الفكر السياسي، ط١، بيروت، ١٤٠٨هـ ١٩٨٧م، ص٦٠ـ٦٢.

٢ ـ القبانجي، حسن، شرح رسالة الحقوق، ط٢، قم، مؤسسة اسماعيليان، ١٤٠٦هـ ١٩٨٥م، ص٤٢٥.

عقلاني ومناسب وبطريقة بعيدة عن الضغط"[1].

ويعتبر "بستالوزي"[2] أن هدف التربية هو إنضاج وتفتح جميع بذور القابلية بشكل موزون، وانسجام أو تكامل القوى الباطنية والقابليات الذاتية للإنسان لبناء فرد إنساني طاهر. وهذا الهدف الذي يثمر إصلاح وضع الناس يجب أن يشمل جميع الأفراد من وضيعهم إلى كبيرهم"[3].

ويرى "رونون مالنسون"[4] "إن هدف التربية هو المحافظة على الحضارة، والثقافة والمجتمع"[5].

وبنظر(Spencer)[6] "سبنسر" ، "فإن الهدف من التربية هو رشد الشخصية والعمل على إرضاء البال والسرور والحياة السعيدة، والقيام بالوظائف الاجتماعية والسياسية، والاستفادة المناسبة من أوقات الفراغ الزمنية"[7].

وعند (Froebel)[8] "فروبل" "إن الهدف من التربية هو بناء القوّة المبتكرة في الافراد من أجل حياة أفضل وأكمل"[9]. وبرأي "جون لوك"" هدف التربية

---

١ ـ الفنيش، أحمد، أصول التربية، مرجع سابق، ص٢٢٢.

٢ ـ مربي سويسري (١٧٤٥ ـ ١٨٢٧).

٣ ـ القائمي، علي، أسس التربية، مرجع سابق، ص١٤٣.

٤ ـ عالم في التربية والتعليم التطبيقي، ربط التربية بالانتماء للوطن.

٥ ـ مؤسس التربية الجديدة في الغرب.

٦ ـ فيلسوف إنكليزي (١٨٢٠ـ١٩٠٣) آمن قبل داروين بتطور الأنواع.

٧ ـ القائمي، علي، أسس التربية، مرجع سابق، ص١٤٣.

٨ ـ مربّ ألماني، (١٧٨٢ـ١٨٥٢) مبتدع نظام رياض الأطفال.

٩ ـ الفنيش، أحمد، أصول التربية، مرجع سابق، ص٢٣٣.

بناء الجسم والأخلاق والفضيلة والعلم"[1].

وذهب بعض علماء الاجتماع إلى أن الهدف من التربية هو الشعور بحالة جسدية وعقلية سليمة، وكذلك القدرة على الإبداع الفكري. وبحسب هذا الرأي فإن هدف التربية هو استيعاب العلاقات والحوافز الإنسانية، وتعليم الإنسان كيفية تبادل الاحترام مع باقي أفراد المجتمع[2].

وحدّد آخرون أن الهدف من التربية هو إدراك الذات ووعي الإنسان لقدراته وأهدافه، واحترام الذات والكفاءة الذاتية[3].

وذهب "الجنيحي" إلى أن الهدف من التربية هو أن تنقل إلى أفراد الجيل الجديد المهارات والمعتقدات والاتجاهات، وأنماط السلوك المختلفة التي تجعل منهم مواطنين صالحين في مجتمعهم، متكيفين مع الجماعة التي يعيشون فيها،أي إن التربية عملية تعليم وتعلّم لأنماط متوقعة من السلوك الإنساني[4].

كانت هذه بعضاً من تعاريف العلماء التي تعبّر عن آرائهم الفردية، أو تكشف عن فكر المدارس التربوية التي ينتمون إليها، من معرفية، وسلوكية،

---

١ ـ زيعور، محمد، عالم التربية، ط١، بيروت، دار الهادي، ١٤٢٦هـ ٢٠٠٦م، ص٩٧.

٢ـ Goodlad, John I. Inpraise of Education, New York, Teachers college press, ١٩٩٧, pp ١١ـ٢٢.

٣ـ Bartlett, stave, Diana Burton. Education studies, Essential issues. London, sage publication, ٢٠٠٣, pp ٥ـ٨.

٤ ـ النجيحي، محمد لبيب، الأسس الاجتماعية للتربية، مرجع سابق، ص٢٥٦.

وحدسية و...

ومن الجلي الواضح أن هذه النظرات إلى أهداف التربية لا تختلف كثيرا عن التعاريف الاصطلاحية التي ذكرناها سابقا[1]، لأن بعض تعاريف التربية تضمنت أهداف التربية بشكل صريح أو غير صريح. فبعضهم ذكر أن التربية هي التي تعدُّ الإنسان للاندماج في الحياة الاجتماعية[2]. وذهب البعض الآخر إلى أن التربية هي عملية نقل خبرات الماضي والحاضر والتجارب والمعتقدات من جيل إلى آخر[3]. وكذلك رأى البعض أن التربية هي تنمية الأبعاد الوجودية للإنسان باتجاه الحركة نحو الكمال اللامتناهي[4].

الملاحظ على أغلب هذه التعاريف، أنها لم تضع حداً واضحاً بين مفهوم التربية وبين أهدافها، ونجدها متفقة مع الأهداف التي قال بها كل من "سبنسر"، و"بستالوزي"، و"جون لوك"، و"الجنيحي" و"فضل الله" وغيرهم.

وإن قيل بأن عملية التربية نفسها هي هدف من أهداف الحياة، فلا بد من زيادة التوضيح في العملية التربوية حتى نستطيع تمييز أهدافها.

ولذا نرى بدورنا أن التربية عملية اكتشاف لمواهب الإنسان وأسراره من خلال التنمية المستديمة. أما الهدف فهو إيصال هذه المواهب والقدرات وتوظيفها في الموضع المناسب لقطف ثمارها الإنسانية.

---

١ ـ راجع: المدلول الاصطلاحي للتربية، الفصل الأول من هذا الباب.

٢ ـ مجلة الباحث، مرجع سابق، عدد ٤٣ /٨

٣ ـ عتريسي، طلال، في التربية وعلم النفس، مرجع سابق، ص٨٦

٤ ـ القائمي، علي، أسس التربية، مرجع سابق، ص٢٦.

وإذا عدنا إلى رأي الأديان السماوية الحقة في مسألة أهداف التربية فلن نلحظ أي تفاوت بينها، لأنها تسعى لتحقيق هدف تربوي واحد وهو إعداد الشخصية الصالحة والمستقيمة والمؤثرة على الآخرين تأثيراً إيجابياً.

لكن بما أن الانحراف العقائدي اعترى الكثير من أتباع هذه الديانات، لم يبق على هذا المبدأ إلا أتباع الدين الإسلامي الحق ـ رغم كثرة الإعاقات في طريق التطبيق ـ

وأكثر ما يتجلّى الانحراف ويظهر هو عند العقيدة اليهودية وأهدافها التربوية، فمن خلال مؤسساتهم التعليمية، ومختلف طبقاتهم الاجتماعية، يقومون بإثارة العواطف وكسب ودّ العالم الغربي والأوروبي، سياسياً، واقتصادياً، وعسكرياً، وذلك من خلال إثارة فكرة الاضطهاد التاريخية، والتي استطاع اليهود أن يجعلوا منها قضية أساسية في الفكر التربوي، وقد نجحوا في إخراجها من الإطار اليهودي العنصري إلى النطاق العالمي الإنساني.

واخطر ما في أهدافهم التربوية، هو تربية اليهودي على مبدأ الاستقلال عن بني البشر والتعالي عليهم، وعدم الاندماج مع باقي الشعوب حتى يبقى العنصر اليهودي نقياً وطاهراً من عقدة الاختلاط بالشعوب الأخرى.

ففي معتقداتهم أن الخارجين عن الدين اليهودي خنازير نجسة، وإذا كان غير اليهودي قد خلق على هيئة الإنسان فما ذلك إلا ليكون لائقا لخدمة اليهود الذين خلقت الدنيا لأجلهم[1].

---

١ ـ شلبي، أحمد، اليهودية، ط١٢، مصر، مكتبة النهضة المصرية، ١٤١٧هـ ١٩٩٧م، ص٢٧٢.

لذلك، تراهم يربّون اليهودي على روح الكراهية للآخر، لأنهم أحق بالحياة من غيرهم، وهم شعب الله المختار[1].

وعلى أي حال، فإن تعاليمهم التلمودية من أخطر المناهج العقائدية والسياسية، التي تربّي أفرادَهم على أخطر المفاهيم، الكفيلة وحدها بهدم دعائم الإنسانية بأكملها.

وأما في ما يتعلق بأهداف التربية في الديانتين المسيحية والإسلامية، فهما تتوافقان على ضرورة الحفاظ على المبادئ الأخلاقية السامية، والتعالي على الضغائن، وتقديم العون إلى الآخر دون منَّة أو أذى.

وبما أننا نعرض الواقع كما يجب أن يكون، لا كما هو عليه من قبل الملتزمين بشرائعهم الخاصة، فإننا نؤكد على أن الأديان الحقة اتفقت على تعاليم السماء، إلا أنها اختلفت من جهتين. من جهة أن الرسالات السماوية تضيق وتتسع بحسب متطلبات كل عصر. ومن جهة أخرى، أن ما تبقى من الشرائع الحقيقية السابقة على الإسلام مثار جدل وانتقاد، لأن الكثير من الحقائق الأساسية قد طالتها يد التحريف والتبديل، ومن أبرز تلك الأصول التي فقدتها الأديان السابقة على الإسلام، والتي ينبغي أن تكون هدفاً رئيسياً للتربية الدينيّة، هو تربية الإنسان على الإيمان التوحيدي، أي نفي الشريك عنه سبحانه وتعالى.

وهنا تكمن نقطة الخلاف الجوهرية بين الإسلام والأديان "الرسميّة" الأخرى

---

١ ـ صالح عبد الله سرية، تعليم العرب في إسرائيل، ط١، بيروت، مركز الأبحاث الفلسطيني، ١٣٧٣هـ ١٩٧٤م، ص٤٠.

السابقة عليه. فالإسلام دين يدعو أتباعه إلى بناء الذات، وذلك من أجل إيصالهم إلى مقام العبودية الحقة. بأن يعبدوا إلهاً واحداً لا شريك له، ويظهر ذلك في جميع أفعالهم. سواء كان ذلك في حركة تفكيرهم، أو من خلال عباداتهم اليومية، أو في تحصيل التقوى المانعة من اقتراف الكبائر.

لهذا يرى "الغزالي" أن الغرض الأساسي من التربية هو إكمال النقص في النفس الإنسانية فيقول: "فكما أن البدن في الابتداء لا يخلق كاملاً، إنما يكمل ويقوى بالنشوء والتربية والغذاء، فكذلك النفس تخلق ناقصة قابلة للكمال، وإنما تكمل بالتربية وتهذيب الأخلاق، والتغذية بالعلم"[١].

وللإطلالة على أسس التربية في الإسلام نتوقّف أولاً عند أصول التربية عند العرب وغيرهم من الشعوب، ثم نتطرق بعدها إلى ما استُجدّ على مفهوم التربية وتبلور بعد العصر الإسلامي.

١ـ إحياء علوم الدين، مرجع سابق، ٣/ ١٨٦.



معالم التربية قبل الإسلام

الفصل الثاني: معالم التربية قبل الإسلام

قد يعتقد المرء أن مفاهيم التربية قبل الإسلام كانت منعدمة ولا أثر لها، وذلك لأن المجتمعات الإنسانية شهدت فترات غياب لبعثات الرسل والأنبياء، وانعدام التوجيه العلمي المنظم، وبالتالي غابت التعاليم الإلهية والقيم الإنسانية، مما قد يعزّز هذا الرأي بانعدام تلك المفاهيم التربويّة التي نبحث عنها في خبايا التاريخ الإنساني.

في الواقع إن التربية هي ظاهرة قديمة قدم الإنسان، وملازمة لوجوده منذ أن كان.

سواء كانت بنظرنا تربية بالمعنى الإيجابي أو بالمعنى السلبي، أو كانت منظمة أو غير منظمة، فقد بدأت كمفهوم مع الإنسان بشكل فطري، وأخذت بالتطور تبعاً لتطور متطلبات وحاجات الناس، وانسياقاً مع تعدد مصادر المعرفة والعلوم الإلهية، والفلسفات الوضعية، أخذت التربية بالتدرّج في حالاتها وأوصافها ومضامينها، ففي بداياتها لم تكن موجودة بصورة منظمة ضمن مؤسسات تعليمية وتربوية، ولم يكن هناك رؤى متكاملة ومستقلة حول مفهومها. فالتربية بدأت مع مؤسسة الأسرة، إن جاز التعبير. ثم انتقلت بعد ذلك إلى الانتظام في مؤسسات تعليمية، ومن بعدها بدأت تتكون فكرة المعلّم والمربّي.

وبهذا الشكل انتقلت التربية من طريقة عفويّة مقتصرة على مواضع الحاجة إلى تربية منظمة تقصد عملية التنمية الفكرية والخلقية بشكل مركّز ومنظّم.

على هذا الأساس، عرفت الشعوب والحضارات الغابرة طرقاً مختلفة للتعبير

عن تلك المفاهيم والأساليب التعليمية والتربوية.

وما يهمنا من عرض الواقع التربوي لتجارب الشعوب والحضارات هو دراسة المفاهيم التربوية في مجتمع العصر الجاهلي المقارب لظهور عصر الإسلام. وبما أننا لسنا بصدد البحث عن الوقائع الاجتماعية والتربوية للشعوب كافة، وبشكل مفصّل، فإننا سنقوم أولاً بعرض موجز عن التربية والتعليم عند أهم الحضارات، ومن ثمّ نقف عند الحقبة التاريخية السابقة على ظهور الإسلام لصلتها بالبحث صلة وثيقة.

إن ما شهدته الشعوب والحضارات السابقة كان عبارة عن طرق ابتدعوها ونظموها حسب ما تلبي حاجاتهم الإنسانية.

ففي الصين مثلا، وقبل خمسة آلاف سنة، أُنشِئت في القرى مدارس تعليمية، وكانت تدعى بالأكاديميات الخاصة (تويوان)، وكان الهدف من هذه الأكاديميات في الأصل تشجيع التثقيف الذاتي حسب التقاليد الكنفوشية[1]. وكان الغرض منها إعداد القادة، وإعداد أفراد الشعب. وكانت المدارس ملكاً للدولة. وأما على مستوى مؤسسات التعليم العالي، ففي الصين كلها لم يكن فيها سوى مؤسسة واحدة للتعليم العالي ـ وعدد سكانها يبلغ مائة وعشرين مليوناً ـ في الوقت الذي كان عدد سكان أوروبا لا يتجاوز نصف سكان الصين، في حين كان فيها بين القرنين الثاني عشر والرابع عشر ما لا يقل عن تسع وثمانين جامعة.

١ـ هفّ توبي أ.، فجر العلم الحديث الإسلام، الصين، الغرب. ترجمة "محمد منصور"، ط٢، الكويت، عالم المعرفة، ١٤٢١هـ ٢٠٠٠م، ص٣٣٦.

وفي مصر، أيّام الفراعنة، هدفت التربية إلى تهيئة الأفراد ليكونوا أعضاء عاملين في المجتمع، وذلك من خلال مدّهم بالخبرات اللازمة لذلك، وقد لاحظ القيّمون على العملية التربوية الناحيتين الدنيوية والدينيّة.

أما في الهند فقد كان التعليم محتكراً لدى البراهمة، إذ كان التعليم مقتصراً على الطبقة العليا، وكانوا يهتمون بالحسابات والدين والأخلاق والكتابة. وفي الوقت ذاته انتشرت الديانات الوثنية بصورة مزرية، بحيث بلغت الآلهة من الكثرة حداً يفوق الحصر. وكان فيما عبدوا أشخاصاً من البشر، وجبالاً، ومعادن مخصوصة، وأنهاراً، وبقراً، ونجوماً. وبدل أن تكون المعابد موضع العبادة، فقد تحولت إلى مواخير وأماكن عربدة وفجور[1].

وكذلك عرفت أثينا التربية، إذ كانت الدولة تتعهد الطفل من طفولته ليكون ذا قدرة على قيادة البلاد.وفي إسبرطة كانت التربية تهدف إلى إعداد الطفل إعداداً عسكرياً ثم يأتي بعد ذلك الاهتمام بالأمور الأخلاقية والاجتماعية.

يقول(Rassel) "برتراند رسل": "كان الصبية الآثينيون يحملون على حفظ "هرمر" عن ظهر قلب، من أوله إلى آخره، وكذلك كان الصينيون يحملون الأولاد على حفظ المأثورات الكنفوشية، وكان لكلٍّ من الحضارتين طقوس خاصة يقدسون معتقداتهم.

أما الأمم الأوروبية المتوغلة في الشمال والغرب ـ ما قبل الإسلام وبعده بقرون ـ كانت ترتع في ظلام الجهل المطبق، والأمية المتفشية، والحروب

---

١ ـ شمس الدين، محمد مهدي، بين الجاهلية والإسلام، ط٤، بيروت، المؤسسة الدولية، ١٤١٥هـ ـ ١٩٩٥م، ص٢٨.

الدامية، لم ينبثق فيها فجر الحضارة والعلم بعد، "ولم تظهر على مسرحها الأندلس العربية الإسلامية لتؤدي رسالتها في العلم والدين. لا تعرف عن العالم ولا يعرف العالم المتمدن عنها إلا قليلاً. وكانت بين نصرانية وليدة، ووثنية شائبة، ولم تكن ذات رسالة في الدين، ولا ذات راية في السياسة"[1].

وبشكل عام، نلاحظ أن بعض الأمم أسّست لمرتكزات حضارية، وأدركت خطورة المسؤولية بوضع أنظمة تعليمية وتربوية شاملة تؤسس لفكر يخدم العصور اللاحقة، وهناك شعوب أخرى عاشت التخبط الفكري، والانحطاط الاجتماعي، ونمت على الخرافات والأساطير لفترة طويلة من الزمن.

وليس بعيداً عن هذا المستوى من الانحطاط الفكري والتربوي، فإن أخطر تربية عرفتها عصور ما قبل الإسلام ـ وإلى يومنا هذا ـ هي التربية اليهودية. فقد نمت المجتمعات اليهودية عبر التاريخ على أن الإنسان من غير قوميتهم يحل قتله، أو غشه وسرقته واستعباده. فالمبدأ الصهيوني يقول: "ما دمتُ أعيش أنا، فليهلك العالم"[2]، وذلك لأن الناس بنظرتهم العدائية بهائم وحيوانات، ولا حرمة لدمائهم وأموالهم وأعراضهم. هذه العقيدة هي جزء من المقررات المدرسية والجامعية التي يتربى عليها الفرد اليهودي، فيغرسون في عقول تلامذتهم أن الامتيازات المعطاة لهم لم تعط لغيرهم. فكتبهم التدريسيّة تمتلئ بالخرافات والأباطيل، وأخطر ما فيها هو تأسيس الفكر التربوي عندهم على

١ـ الندوي، ابو الحسن، ماذا خسر العالم بانحطاط المسلمين، ط١١،لا م.ن، دار الانصار، ١٤٠٠هـ ـ ١٩٨٠م، ص٤٤.

٢ـ مغنية، محمد جواد، إسرائيليات القرآن، ط٢، بيروت، دار الجواد، ١٤٠٤هـ ١٩٨٤م، ص٧٤.

أساس ضرورة العودة إلى أرض الميعاد للخروج من عقدة الاضطهاد.

والملفت أن تربية المجتمع اليهودي على هذه المفاهيم العدائية لا ينحصر في المؤسسات التعليمية، إنما هو من اهتمامات التجار ورجال الأعمال والمهنيين والباحثين وطلاب المدارس.

ومن الأمور الفريدة في ثقافتهم أن الدراسة عندهم ـ بحسب الأصولية اليهودية ـ تعد التزاماً دينياً وواجباً مشتركاً يقع على عاتق العلمانيين والحاخامات على حد سواء، ولا مثيل لهذا الالتزام بذلك الواجب حتى في الديانتين المسيحية والإسلام[1].

ولا زال المفكرون اليهود ـ وإلى يومنا هذا ـ يربون أبناءهم على هذه العقيدة الفاسدة التي تستمد فكرها من الحركات الصهيونية، والتعاليم التلمودية، وتعاليم الحضارة الغربيّة التي أرادت لنفسها وجوداً في أوطان عربيّة من خلال الوجه العبــــري الغاصب.

أما التربية عند المسيحية، فهي تنبثق من روح تعاليم المسيح(عليه السلام) القائمة على المحبة والتسامح والتعاطف، وقد تأثرت التربية المسيحية بطريقة "سقراط" في استخدام الحوار للكشف عن المغالطات والأخطاء. وكانت التربية المسيحيّة في بدايتها تعتمد على الأسرة، ثم بعد ذلك تطورت الأساليب التربوية وانتقلت إلى الكنيسة لتأخذ طريقة تقليدية في التوجيه والتأديب.

"لكن، في الحقيقة لم تكن المسيحية في يوم من الأيام من التفصيل

١ـ لانداو، ديفيد، الأصولية اليهودية، ترجمة مجدي عبد الكريم، ط١، لام، القاهرة، ١٤١٢هـ ـ ١٩٩٢م، ص١٥ ـ ١٠٥.

والوضوح ومعالجة قضايا الإنسان. بحيث تقوم عليه حضارة، أو تسير في ضوئه دولة، ولكن كان فيها أثارة من تعليم المسيح، وعليها مسحة من دين التوحيد البسيط"[1].

وبشكل عام، فإن أحكام الدين المسيحي لا تفي بالحاجة لتلبية جميع متطلبات الإنسان، وبالتالي فإن التشريعات الموجودة لا تكفي لقيام نظام تعليمي وتربوي.

هذا من جهة قدرة القوانين التشريعية على الإيفاء بالحاجات التربوية، وثمة جهة أخرى يمكن أن تعطينا انطباعاً آخر عن واقع المسيحية الذي ترك آثاره في الجانب الأخلاقي والتربوي، غير أن العالم المسيحي آنذاك كان منقسماً إلى تيارين: تيار تشاؤمي يرفض أتباعه هذا العالم ويعتبرونه شراً ورجساً، فهؤلاء دعوا إلى التقليل من الإنتاج والاكتفاء بالشيء اليسير من ضروريات الحياة.

وتيار آخر اشتغل باكتساب المال من أي وجه، ثم إنفاقه في الترف وإشباع الشهوات. ونتيجة لهذا الواقع سادت الخيانة، وغدا العدل بضاعة يساوم عليها، وفضّل كثير من الناس حياة العزوبة فراراً من مسؤوليات الأسرة[2].

هذه صورة عامة عن الحالة التربوية التي كانت سائدة عند حضارات الشعوب الأوروبية والآسيوية القديمة، التي سبقت ظهور الإسلام، وبفترات قريبة وبعيدة.

١ـ الندوي، ابو الحسن، ماذا خسر العالم بانحطاط المسلمين، مرجع سابق، ص٣٨.

٢ـ شمس الدين، محمد مهدي، بين الجاهلية والإسلام، مرجع سابق، ص٢٤ ـ ٢٥.

وما يهمنا هو البحث عن خصوصيات أقرب فترة زمنية لعصر الإسلام الأول، كي نستطيع إجراء مقارنة بين نمطين من التربية، نقدرُ على ضوئها تحديد مفاهيم التربية في النظام الإسلامي والعادات والتقاليد الجاهلية عند العرب.

التربية في الجزيرة العربية:

تميّز مجتمع الجزيرة العربية ـ قبل الدعوة الإسلامية ـ بخصائص عديدة، أَضْفَت على المجتمع العربي الكثير من التخلف، وأبعدته عن القيم الإنسانية لخلوّه من أي نظام تربوي وتعليمي يذكر.

من أهم تلك الخصائص:

أولاً: وصف المجتمع العربي آنذاك بالمجتمع الجاهلي تبعاً لوصف القرآن الكريم والسنّة الشريفة، مضافاً إلى التراث الأدبي الذي عبّر بشكل كبير وواضح عن طبيعة تلك الحياة المليئة بالشرور والرذائل.

"وحينما نعبر عن تلك المرحلة بالجاهلية تبعاً للتعبير الإسلامي فهو تعبير غير منحصر بالمجتمع العربي الجاهلي، إنما هي صفة لعالم ما قبل الإسلام كله بما فيه من عرب وغيرهم"[1].

أما القرآن الكريم فقد تحدث في أربع آيات تصف تلك الحقبة بالجاهلية:

قال الله تعالى: ﴿يَظُنُّونَ بِاللّهِ غَيْرَ الْحَقِّ ظَنَّ الْجَاهِلِيَّةِ﴾[2].

١ـ بين الجاهلية والإسلام، مرجع سابق، ص١٩.

٢ـ آل عمران: ١٥٤.

وقال تعالى: ﴿أَفَحُكْمَ الْجَاهِلِيَّةِ يَبْغُونَ وَمَنْ أَحْسَنُ مِنَ اللَّهِ حُكْماً لِّقَوْمٍ يُوقِنُونَ﴾[1].

وقال تعالى: ﴿وَلا تَبَرَّجْنَ تَبَرُّجَ الْجَاهِلِيَّةِ الأُولَى وَأَقِمْنَ الصَّلاةَ وَآتِينَ الزَّكَاةَ﴾[2].

وقال تعالى: ﴿إِذْ جَعَلَ الَّذِينَ كَفَرُوا فِي قُلُوبِهِمُ الْحَمِيَّةَ حَمِيَّةَ الْجَاهِلِيَّةِ﴾[3].

ومن التعابير الدقيقة، لحال الجاهلية التي كانت عليه قبل الإسلام، وَصفُ الإمام علي(عليه السلام) لها بقوله: "بعثه والناس ضلاّل في حيرة، وخابطون[4] في فتنة، قد استهوتهم الأهواء، واستنزلهم[5] الكبرياء، واستخفتهم[6] الجاهلية الجهلاء، حيارى في زلزال من الأمر، وبلاء من الجهل"[7].

وفي وصف آخر يقول(عليه السلام): "ليتأسَّ صغيركم بكبيركم، وليرأف كبيركم بصغيركم، ولا تكونوا كجفاة الجاهلية، لا في الدين يتفقهون، ولا عن الله يعقلون، كقيض[8] بيض في أداح[9]، يكون كسرها وزراً، ويخرج حضانها

١ـ المائدة: ٥٠

٢ـ الاحزاب: ٣٣.

٣ ـ الفتح: ٢٦.

٤ـ خابطون: يسيرون في حياتهم على البدع بلا علم ولا هدى.

٥ـ استنزلهم: أدى بهم إلى الزلل والسقوط.

٦ـ استخفتهم: جعلتهم الجاهلية طائشين.

٧ـ نهج البلاغة، مصدر سابق، رقم النص: ٩٥.

٨ـ القيض: القشرة العليا اليابسة على البيضة.

٩ـ أداح: جمع أدحي، وهو مبيض النعام في الرمل، تدحوه برجلها لتبيض فيه.

شراً"[1].

كما يقول(عليه السلام) في حديث آخر: "... وأنتم معشر العرب على شرٍّ دين، وفي شر دار منيخون[2] بين حجارة خشن، وحيات صُمٍّ[3]، تشربون الكدر[4]، وتأكلون الجَشِب[5]، وتسفكون دماءكم، وتقطعون أرحامكم، الأصنام فيكم منصوبة، والآثام فيكم معصوبة[6]..."[7].

مضافاً إلى ذلك، فقد أظهرت الشواهد الأدبية ـ وبالأخص التراث المنظوم من الشعر الجاهلي ـ الاهتمامات التربوية التي كان ينشأ عليها ابن البادية، فأقصى اهتماماته تركزت على السيف، والشجاعة، والكرم،والخيل، والجمال، والحروب والغزل، والخمر، والعشيرة، والظلم. ومن الأمثلة على ذلك ما قاله: "زُهير بن أبي سُلْمى" في معلّقته:

جَرِيءٌ متى يُظلَم يُعاقبُ بظلمِه سريعاً وألاّ يبدأ بالظلم يُظْلَمُ[8]

وشاهدنا في هذا البيت، أن من لم يظلمه أحد ظلم الناس إظهاراً بغناه وحسن بلائه. وفي السياق ذاته يقول: "عمْروُ بن كُلْثُوم":

١ـ نهج البلاغة، مصدر سابق، رقم النص: ١٦٤.

٢ـ منيخون: مقيمون.

٣ـ الحيات الصم: هي أخبث أنواع الحيات.

٤ـ الكدر: الماء المختلطة بالطين ولا ينتفع بها.

٥ـ الجشب: الطعام الغليظ.

٦ـ معصوبة: مشدودة.

٧ـ نهج البلاغة، مصدر سابق، رقم النص: ٢٦.

٨ـ الزوزني، الحسين، شرح المعلقات السبع، ط١، حمص، دار الإرشاد،١٤١٤هـ ١٩٩٣م، ص١٠٧.

نجُذُ رؤوسَهم في غير برِّ فما يدرُون ماذا يتّقُونا[1]

ويريد بذلك أنهم يقطعون رؤوسهم في غير برّ، أي في عقوق، ولا يدرون ماذا يحذرون منّا بالقتل الحرام، واستباحة الأموال[2].

وفي موضع آخر، شبّه ابن كُلثوم تعرُّض الأعداء لقبيلته كما يتعرض الضيف للقِرى فقتلوهم عجالاً كما يحمد تعجيل قرى الضيف قال:

نزلتُم منزل الأضياف منا فأعجلنا القِرى أن تشتمُونا[3]

قَريْنَاكم فعجّلنا قِراكـــم قبيل الصبح مرداة طحونـا[4]

واستعار المرداة للحرب، واستضافتهم هلاكهم.

ثانياً: كان لانقسام المجتمع الجاهلي إلى عرب البدو، وعرب الحَضَر تأثير ملحوظ على نمط التربية والآداب والتقاليد العامة التي كانت سائدة عند المجتَمَعَين.

وقد أشار "ابن خلدون" إلى هذا الواقع بقوله: "وأهل الحضر أقرب إلى الفطرة الأولى، وأبعد عما ينطبع في النفس من سوء الملكات بكثرة العوائد المذمومة وقبحها فيسهل علاجهم عن علاج الحضر وهو ظاهر، وقد يتوضح فيما بعد أن الحضارة هي نهاية العمران وخروجه إلى الفساد ونهاية الشر

١ـ نجُذ: نقطع، في غير بر: أي في عقوق، يتقونا: يحذرونا.

٢ـ الزوزني، الحسين، شرح المعلقات السبع، مرجع سابق، ص١٤٦.

٣ـ المرجع نفسه، ص١٤٥.

٤ـ القِرى: الضيافة، والمرداة الصخرة التي يرمى بها، الطحون: فعول من الطحن، مـرداة طحونـا: أي حربًا أهلكتهم أشد إهلاك.

والبعد عن الخير، وقد تبين أن أهل البدو أقرب إلى الشجاعة من أهل الحضر، والسبب في ذلك أن أهل الحضر ألقوا جنوبهم على مهاد الراحة والدعة، وانغمسوا في النعيم والترف، ووكّلوا أمرهم في المدافعة عن أموالهم وأنفسهم إلى واليهم والحاكم الذي يسوسهم، والحامية التي تولّت حراستهم، واستناموا إلى الأسوار التي تحوطهم، والحرز الذي يحول دونهم، فلا تهيجهم هيعة، ولا ينفر لهم صيد، فهم غارون آمنون قد ألقوا السلاح وتوالت على ذلك منهم الأجيال، وتنزلوا منزلة الطبيعة، وأهل البدو لتفردهم عن المجتمع وتوحُّشهم في الضواحي وبعدهم عن الحامية وانتباذهم عن الأسوار والأبواب قائمون بالمدافعة عن أنفسهم لا يكلونها إلى سواهم ولا يثقون فيها بغيرهم، فهم دائماً يحملون السلاح ويتلفتون عن كل جانب في الطرق، ويتجافون عن الهجوع، قد صار لهم البأس خلقاً والشجاعة سجية يرجعون إليها متى دعاهم داعٍ، أو استنفرهم صارخ"[1].

وعليه، فالفرق بينهما، أن عرب البدو تختصر تربيتهم على الضرورات، وأما عرب الحضر فينمون على الترف وطلب رفاهية الحياة.وقد يقال بأن التربية تابعة للحضر لا إلى البداوة. "فالبداوة لم تكن معنية بنظام أو بتحصيل العلوم، فهم أميّون، مع الملاحظة أن نفراً منهم في البادية أو الحضر يعرفون القراءة والكتابة إلا أنّهما لم تكوّنا ثقافة عامة في العصر الجاهلي"[2].

١ـ ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، لاط، بيروت، دار العودة، ١٤٠٠هـ ١٩٨٠م ، ص١٢٥.

٢ـ الرافعي، مصطفى، حضارة العرب، ط٤، بيروت، الشركة العالمية للكتاب، ١٤٠٨هـ ١٩٨٨م، ص٤٢.

وعلى نقيض هذا الأمر المرتكز في التاريخ العربي من كون المجتمع الجاهلي مجتمعاً بدائياً لا يمت إلى الحضارة والثقافة بشيء، برز رأي آخر يؤكد على أن العصر الجاهلي امتاز بثقافة وحضارة قطعت في ميدان التجارة والأشغال شوطاً كبيراً قبل الإسلام بقرون متطاولة.

يقول "فيليب حتّي": "فإن من ذهب إلى القول بأن عصر الجاهلية هو عصر "الجهل والهمجية" مخالف للحقيقة، لاعتقاده بأن الجاهلية في المعنى الصحيح هي ذلك العصر الذي لم يكن لبلاد العرب فيه ناموس وازع، ولا نبي ملهم، ولا كتاب منزل فمن الخطأ أن نصف بالجهل هيئة اجتماعية امتازت بما امتاز به عرب الجنوب من ثقافة وحضارة."[1].

"ويبدو أن بعض الباحثين تأثّر بكلام المستشرقين الذين عمدوا إلى إظهار الإسلام بمظهر القاصر الذي لا يستطيع أن يستغني عن علائق الجاهلية، أو العاجز الذي لم يقدر على نبذ رواسب الوسط الجاهلي الذي جاء لتغييره"[2].

ثالثاً: وفقاً لطبيعة المجتمع العربي قبل الإسلام، يمكننا تقسيم التربية إلى ثلاثة أقسام: التربية العلميّة، التربية الاجتماعية، والتربية الدينيّة.

أولاً: التربية العلميّة.

لم يكن ثّمة مدارس وجامعات تمنهج الفكر الإنساني وتربّيه على تكوين الشخصية الإنسانية بأبعادها الروحية والعقليّة (المعرفية) أجمع، إنما كانت

١ـ حتّي، فيليب، وآخرون، تاريخ العرب، ط١١، بيروت، دار الكشاف، ١٤٢٢هـ ٢٠٠١ م، ص١٢٨.

٢ـ مجلة الوحدة الإسلامية، عدد ١٣، ١٤١٦هـ ١٩٩٦م، ص٩٦.

الفوضى السبيل الوحيد لتكوين أُطُر التربية.

وهنا لا بدّ من حصر مفهوم التربية الحقيقي في الجانب الإبداعي للفكر البشري، حيث يساعد على تطوير الإنسان من الحسن إلى الأحسن.

والوجه في ذلك أن المجتمع العربي آنذاك وغيره لم يكن موافقاً للتربية لا في الجانب العلمي ولا في الجانب الاجتماعي، أو في أي جانب أساسي في حياة الإنسان.

وعليه ـ كما أشرنا سابقاً ـ فإننا نستعمل كلمة التربية العلميّة في هذه المرحلة تجوّزاً وتسامحاً.

من هنا، يمكننا ملاحظة خلوّ الجاهلية من مفردة التربية العلميّة، حتى أن الذين كانوا يكتبون ويقرأون كانت أعدادهم محدودة "وذلك لأن القراءة والكتابة كانتا في الجاهلية ـ في البادية وفي المدن معاً ـ معروفتين، ولكن لم تكونا ثقافة عامة في الجاهلية"[١].

وعلى العكس من ذلك فإن المجتمع الجاهلي تربى على الخرافات والخيالات الباطلة وتفسير الظواهر الطبيعية بأنها ضرب من أفعال الجن والشياطين والعفاريت. كما كانوا يعتقدون أن النفس طائر يعيش في جسم الإنسان، وأنّها أيضا هي الدم، لذلك سمّوا المرأة بعد ولادتها نفساء[٢].

وإننا نعتقد أن المجتمع عندما يكون بدائيّاً في تكوينه فإنه يكون بعيداً عن قراءة الواقع الذي يحيط به قراءة علمية صحيحة، لأنّ البداوة لم تتح له أكثر

١ـ الرافعي، مصطفى، حضارة العرب، مرجع سابق، ص٤٤.

٢ـ حتّي، فيليب، وآخرون، تاريخ العرب، مرجع سابق، ص١٣٥.

من تأمين طعامه وشرابه ومسكنه. وبطبيعة الحال فإن هذه المعايير ليست مؤهلة لتحقيق الفرد الكامل بقيَمه وأخلاقه.

وبسبب غياب الوسائل العلميّة، فإنهم كانوا على درجة عالية من السذاجة في النظر إلى الأشياء. فأفكارهم قاصرة عن إدراك حقائق الحياة وأصولها، وحالهم أشبه شيء بالطفل الذي يحاول تكوين صورة شاملة للواقع الذي يعيشه، إذ يرى الأمور في البداية مجرد صُور لا يميّز بين غثّها وسمينها، حقها وباطلها.

لهذا، انحصرت ثقافتهم بالشعر الهجائي والغزلي، وحب البدوي للشعر كان الظاهرة الوحيدة في حياته الثقافية[١]، والخطابة التي تعظم الآباء، والأمثال والأسلوب القصصي، وإطلاعهم الواسع على الأنساب، والتنجيم الفلكي. وكذلك عرفوا شيئاً من ضروريات الطب الذي استفادوه من بلاد فارس والروم[٢]. ولكن لم تكن هذه الأوّليات من الثقافة لتؤهلهم للارتقاء إلى المستوى الذي يمكن وصفه بالحضارة.

ثانياً: التربية الاجتماعية

من أبرز مظاهر الحياة الاجتماعية في المجتمع العربي قيام الروابط والأواصر بين الأفراد، على أساس العصبية التي تجري من الجاهلي مجرى الدم من العروق، وتقف حاجباً بينه وبين قلبه تشاركه النبض، ملزمة إياه بالتناغم مع

١ـ حتّي، فيليب، وآخرون، المرجع نفسه، ص٥٤.

٢ـ المرجع نفسه، ص٥٧ ـ ٥٩.

إيقاع القبيلة[1].

والعصبية كما عرّفها "ابن خلدون": "هي الغيرة على ذوي القربى وأولي الأرحام أن ينالهم ضيم أو تصيبهم هلكة، فإن القريب يجد في نفسه غضاضة من ظلم قريبه أو العداء عليه" [2].

والعصبية تعبر عن أرقى نظام اجتماعي عرفته المجتمعات العربية، وهي بهذا المعنى تقود إلى أعلى مراتب الاستئثار، حتى وإن كان ذلك عن طريق الظلم. بل الطريقة التي كانت سائدة بين الجاهليين آنذاك هي البدء بالظلم والاستيلاء على مقدّرات الآخرين. وزيادة على ذلك الإطار الاجتماعي ذي المركزية الحادة، فإن الفرد في القبائل العربية كان يُربّى على طاعة الجماعة "وهو ما يعرف بالبر" حتى لو كان ذلك على حساب مصلحته الشخصيّة، أو أضرّت بمصالحه. ومن الشواهد الدالّة على ذلك، ما نقل عن "طرفة بن العبد" حينما شكا ظلم قبيلته عندما منعوه من إرثه من أبيه.

عَداوةُ ذي القُربَى أشدُّ مضَاضَةً   على النفسِ من الحُسَام المُهنَّدِ[3]

"وقد بلغ البر في الجاهلية إلى أن أصبح عرفاً يقوم مقام الدين والرابطة الاجتماعية والأخلاق الشخصية. وما يدلنا على ذلك قول النابغة الذبياني في

١ـ ابو علي، محمد، صورة العادات والتقاليد والقيم الجاهلية، ط٢، بيروت، شركة المطبوعات للتوزيع والنشر، ١٤٢١هـ ٢٠٠١م، ص٢٦٥.

٢ـ مقدّمة ابن خلدون، مصدر سابق، ص١٠٢.

٣ـ الثعالبي، يتيمة الدهر، ط١، بيروت، دار الكتب العلميّة، ١٩٨٢هـ ١٤٠٣هـ ٧٧/١.

حديث الرجل والحية"[1].

فلمّا وقَاهَا اللهُ ضربةَ فأسهِ | وللبرِّ عينٌ لا تغمضُ ناظرة

ومن جهة أخرى كان العرب يستفيدون من المزيج الذي كان يحلّ عليهم في مكة. فمع عصبيتهم الحادّة، إلا أنّ ذلك لم يكن مانعاً من تبادل الخبرات والعلاقات الاجتماعية بينهم وبين الأجناس المختلفة التي كانت تأتي إلى مكة للتجارة.

فكانت تلك المناسبات فرصة ليتباروا بإنشاد الأشعار الحماسية، ويتحدثوا بشرف أصلهم وكرمهم، فتغرس كل هذه المظاهر الاجتماعية والأدبية في نفوس أطفالهم المواهب النادرة، والقرائح الوقّادة، والخصال الكريمة، وتدفع بهم إلى جليل الأعمال وأسمى الغايات[2].

وكما يذكر "اليعقوبي" في تاريخه: أنه لم يكن لهم شيء يرجعون إليه من أحكامهم وأفعالهم إلا الشعر. فبه كانوا يختصمون، وبه يتمثلون، وبه يتفاضلون، وبه يتقاسمون، وبه يتناضلون، وبه يمدحون ويعابون[3].

وبعبارة أخرى، كانت التربية في المجتمعات البدائية عبارة عن عملية تدرب آلي تدريجي على معتقدات الجماعة وعاداتها وأعمالها[4].

١ـ الرافعي، مصطفى، حضارة العرب، مصدر سابق، ص٤٢.

٢ـ حسن، ابراهيم حسن، تاريخ الإسلام السياسي والديني والثقافي والاجتماعي، ط٧، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٣٨٣هـ ١٩٦٤م، ٦٦/١.

٣ـ اليعقوبي، أحمد ابن ابي يعقوب، تاريخ اليعقوبي، لاط، بيروت، دار بيروت، لات، ص٢٦٢.

٤ـ الفنيش، أحمد، أصول التربية، مرجع سابق، ص١٧ـ١٨.

ثالثاً: التربية الدينيّة.

كل عقيدة يؤمن بها الإنسان في أي زمان أو مكان تسمى ديناً، فتعاليم السماء دين، وأباطيل الشيطان دين، وعقيدة أهل الجاهلية دين. وأما تمييز الدين الصحيح من الفاسد فهو يعود إلى المصدر الذي يستقي منه الإنسان معتقده وإيمانه.

نعم، كان دين المجتمع الجاهلي عبارة عن خليط من الطقوس والعادات التي تُظهر مدى قصور العقل الإنساني آنذاك بشكل عام، والعربي بشكل خاص عن فهم الحقائق الكونية المرتبطة بالنظريات الدينيّة والعلميّة، خصوصاً أنّه كان هناك تباعد زمني بين المجتمع الجاهلي وبين الرسالات السماوية السابقة على رسالة الإسلام، ـ التي بوجودها يقل إلى حدّ كبير اتّباع الناس للخرافات والأساطير ـ مما أدّى إلى حلول بدائل عن النشاطات الدينيّة الحقة بأعمال وتصرفات لا تمتُّ إلى المفاهيم الدينيّة أو العلميّة بأي صلة. فراجت فكرة العرّافين والكهنة الذين كانوا يخبرون عن الأمور الغيبية. والكهانة كانت في صلب حركيّة المجتمع الجاهلي، يلجأ إليها السُوقة والملك على حدّ سواء. ولذلك قد جعلها بعضهم مهنة تدر عليهم المال[1].

وبرأينا، فإن كلّ مجتمع يخلو من رسل السماء أو يطول الأمد على رسائلهم، يعمد إلى إيجاد بدائل للمعتقدات الدينيّة كي يلبي الحاجة الفطرية لذلك. كما فعل قوم موسى(عليه السلام) حينما صنع السامري لهم عجلاً يعبدونه من دون الله، وقد كان النبي بين ظهرانيهم، فكيف بهم إذا تباعدت المدة

١ـ ابو علي، محمد، صورة العادات والتقاليد والقيم الجاهلية، مرجع سابق، ص٣١٠.

الزمنية بينهم وبينه؟

وهذا ما نلاحظه في التربية الدينيّة عند المجتمع الجاهلي، حيث كان صنف من العرب، ولشدة جهلهم، يربون النشء على الإيمان بوجود الخالق والإقرار بالابتداء والإعادة، وفي الوقت ذاته يربونهم على إنكار الرسل وعبادة الأصنام التي عظّموها وقدموا لها القرابين المادية والمعنوية.

وصنف آخر تقوم تربيتهم على الإيمان بالخالق وابتداء الخلق، لكنهم لا يؤمنون بالمعاد. ومنهم من أنكر جميع هذه المعتقدات.

وبعض الأصناف قامت تربيتهم الدينيّة وفقاً للدين اليهودي المحرّف، وآخرون مالوا إلى النصرانية[1].

ومن معتقداتهم الدينيّة أن طاعة الخالق تحتاج إلى وسيط، والوسيط برأيهم هو تقديم النذور من أجل تعزيز الصلة بين الجاهلي والخالق. بعض هذه النذور هي عبارة عن تقديم القرابين البشرية. فمنها أن أحدهم كان ينذر إذا رزق عشرة أولاد، أن يضحي للآلهة بأحدهم؛ وقد يفتدى هذا الولد بمائة من الإبل[2]. وكذلك كانوا يؤدّون عبادة الصوم، وتكون أحياناً مصحوبة بالانقطاع عن الكلام[3].

من هنا يصبح من الواضح، أن المجتمع الجاهلي لم يكن معنيّاً بمسؤولية

١ـ الشريف المرتضى، كتاب الرسائل (المعروف برسائل المرتضى)، لاط، قم، مطبعة سيد الشهداء، ١٤٠٥هـ ١٩٨٤م، ٢٢٨/٣.

٢ـ ابن سعد، الطبقات الكبرى، لاط، بيروت، دار صادر، لات، ٨٨/١ وما بعدها.

٣ـ ابو علي، محمد، صورة العادات والتقاليد والقيم الجاهلية، مرجع سابق، ص٣٣١.

التربية التي تُخرج الإنسان من الانحطاط الفكري والاجتماعي، بقدر ما كان مهتماً بتمجيد الآباء والنَسب وتعظيمه بشكل لا مثيل له، أو بتقدير موارد الحياة الأساسية من الدفاع عن النفس، وغزو الآخرين والاستيلاء على أملاكهم، والبحث عن الماء، والمرأة، والخمرة، والسيف، والفروسية وغيرها.

وأقصى ما قدمه هذا المجتمع هو التراث الأدبي الهائل الذي يحكي قصة مجتمع بأكمله. وأمّا ما قيل من أن الإسلام قد استفاد كثيراً من العادات التي كانت شائعة في العصر الجاهلي، وأنه اقتبس منها الأشياء الكثيرة هو بعيد عن الإنصاف، ودليل على جهل أصحاب هذا الرأي بحقائق الإسلام.

بالإضافة إلى ذلك، كيف يمكن وصف الدين السماوي الذي يأتي ويأخذ من تشريعات الأعراف والناس، بخاصة من المجتمع الجاهلي، بالدين الجديد؟

وقد أجمع المجتمع الجاهلي على أن النبي محمّداً(صلى الله عليه وآله) جاء بدين جديد، ولذلك رفضوا في بداية الأمر تعاليم الإسلام، وحاربوها حرب الذي يريد الخلاص من هذا الشيء الذي بدّل حياتهم من تاريخ مليء بالشرور إلى تاريخ جديد يدعوهم إلى حياة جديدة.

لكن يمكن أن يقال، إنه لا يمنع من اعتماد الدين الإسلامي بعض الأساليب التي كانت سائدة عند الجاهليين، وتطويرها وتنظيمها كفكرة إقراء الضيف، ونصرة المظلوم، أو جعل ديّة المقتول مئة من الإبل، أو تحريم القتال في الأشهر الحُرُم، أو كحلف الفضول[1]، فهذه كانت موجودة في أعرافهم،

١ـ حلف الفضول: حلف جمع بني هاشم وزهرة وتيم، اجتمعوا عند "عبد الرحمن بن جدعان" فتحالفوا جميعًا على دفع الظلم واسترداد الحق من الظالم وإعادته إلى صاحبه المظلوم. راجع:

فاعتمدها الإسلام كموضوعات خارجية لتسهيل علاقاتهم، وحياتهم اليومية.

ولمزيد من معرفة خصائص تعاليم الإسلام نقف عند أسس التربية الإسلامية لنعقد مقارنة بين تربية المجتمع الجاهلي والمجتمع الإسلامي.

كوراني علي، جواهر التاريخ، ط١، قم، لا دن، ١٤٢٦هـ ٢٠٠٥م، ٢٥٢/٣.

الفَصْلُ الثَّالِث

أسس التربية في الإسلام

الفصل الثالث: أسس التربية في الإسلام

بعدما تهاوى الكثير من القيم الأخلاقية إلى مراتب الضياع والنسيان، وامتلأ المجتمع الجاهلي بالظلم والجور، وسادت المفاهيم الخاطئة عن الكون والإنسان، التي عطّلت دور العقل البشري، جاء الدين الإسلامي ليخلّص العالم بأكمله من تلك الظلمات والخرافات. وهو "الشريعة الإلهية الحقّة التي هي خاتمة الشرائع وأكملها، وأوفقها في سعادة البشر وأجمعها لمصالحهم في دنياهم وآخرتهم، وصالحة للبقاء مدى الدهور والعصور لا تتغيّر ولا تتبدّل، وجامعة لجميع ما يحتاجه البشر من النظم الفرديّة والاجتماعية والسيّاسيّة"[1].

والإسلام كلمة تعني الإذعان والانقياد لكل ما جاء به النبي(ﷺ) من العبادات الشرعيّة وغيرها، فضلاً عن كونها تسليماً مطلقاً لمشيئة الله وأوامره ونواهيه[2].

وهي تسمية أطلقت على جميع الأديان السماويّة من باب الخضوع للإرادة الإلهية الواحدة. وقد اكتسبت رسالة النبي محمد(ﷺ) هذه التسمية بشكل خاص من القرآن الكريم.

قال الله تبارك وتعالى:﴿الْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ وَأَتْمَمْتُ عَلَيْكُمْ نِعْمَتِي وَرَضِيتُ لَكُمُ الإسلام دِيناً﴾[3]، قال تعالى: ﴿إِنَّ الدِّينَ عِندَ اللّهِ الإسلام وَمَا اخْتَلَفَ

١ـ المظفر، محمد رضا، عقائد الإمامية، ط٧، بيروت، دار الزهراء، ١٤٠٧هـ ١٩٨٧م، ص ٩١ـ٩٢.

٢ـ الطبرسي، الفضل ابن الحسن، مجمع البيان في تفسير القرآن، ط٢، إيران، انتشارات ناصر خسرو، ١٤٠٦هـ ١٩٨٥هـ ٧١٥/٢.

٣ـ المائدة: ٣.

الَّذِينَ أُوتُواْ الْكِتَابَ إِلاَّ مِن بَعْدِ مَا جَاءهُمُ الْعِلْمُ بَغْياً بَيْنَهُمْ﴾[1]، قال تعالى: ﴿أَفَمَن شَرَحَ اللَّهُ صَدْرَهُ لِلإِسْلاَمِ فَهُوَ عَلَى نُورٍ مِّن رَّبِّهِ﴾[2].

قال تعالى: ﴿وَمَنْ أَظْلَمُ مِمَّنِ افْتَرَى عَلَى اللَّهِ الْكَذِبَ وَهُوَ يُدْعَى إِلَى الإِسْلامِ وَاللَّهُ لا يَهْدِي الْقَوْمَ الظَّالِمِينَ﴾[3]، قال تعالى: ﴿وَمَن يَبْتَغِ غَيْرَ الإِسْلامِ دِيناً فَلَن يُقْبَلَ مِنْهُ﴾[4].

وأما الأديان السابقة فقد نسبت إلى مؤسسيها أو إلى قبائلهم، كاليهودية والمسيحيّة، ومثلها البوذيّة، والزردشتية، والمانوية[5].

لقد، جاء الدين الإسلامي ليحرر الإنسان من عبودية التقليد والانقياد الأعمى، ويربي فيه حرية الاختيار. ولم يكن ردّة فعل آنية على الفكر الجاهلي، إنما كان طرحاً شاملاً لمعالجة القضايا كلها التي واجهت إنسان الماضي، وستواجه إنسان الحاضر والمستقبل. هذا المعنى نجده في صحيح زرارة عن الإمام الصادق(عليه السلام) قال: "حلال محمد حلال أبداً إلى يوم القيامة وحرامه

١ـ آل عمران: ١٩.

٢ـ الزمر: ٢٢.

٣ـ الصف:٧.

٤ـ آل عمران: ٨٥

٥ـ لا تصح تسمية الإسلام بالدين المحمدي، لأن الإسلام ليس من اختراع وابتداع النبي محمد(صلى الله عليه وآله) حتى تنسب الدعوة إليه، وينسب أتباعها إليه. انظر: شمس الدين، محمد مهدي، بين الجاهلية والإسلام، مرجع سابق، ص٤٣.

حرام أبداً إلى يوم القيامة. لا يكون غيره ولا يجيء غيره"[1].

فالإسلام فكر إصلاحي، ودين خالد لجميع البشر. قال تعالى: ﴿وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلا كَافَّةً لِّلنَّاسِ بَشِيراً وَنَذِيراً وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لا يَعْلَمُونَ﴾[2]. وهو دين متكامل في قوانينه وتشريعاته، واشتمل على كل ما فيه الخير والصلاح للعباد في الدنيا والآخرة واستوعب جميع الاحتياجات الإنسانية[3].

ومن خصائصه أنّه دين الفطرة، فهو يلائم الإنسان في كل أحواله وتطلعاته، ويرشده إلى النظام الإنساني والكوني[4]. ولكثرة اتساع فروعه وعظم علومه فإنه لا يُحاط إلا بالعلم، ولا يعرف قيمَته إلا أهلُ العلم. وهو منهج للحياة والعقل إذ يغذي الإنسان بالفضائل والمكارم والمبادئ والأخلاق[5]. قال تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ اسْتَجِيبُواْ لِلّهِ وَلِلرَّسُولِ إِذَا دَعَاكُم لِمَا يُحْيِيكُمْ﴾[6]. ويحثّ الإنسان على التفكير والتأمل في الآيات الآفاقيّة والأنفسيّة حتّى يتبين له أنّه الحق. قال تعالى: ﴿سَنُرِيهِمْ آيَاتِنَا فِي الآفَاقِ وَفِي أَنفُسِهِمْ حَتَّى يَتَبَيَّنَ لَهُمْ أَنَّهُ

١ـ محمد بن حسن، الفصول المهمة في أصول الائمة، بيروت، دار إحياء التراث العربي، لات، ٦٣٤/١.

٢ـ سبأ: ٢٨.

٣ـ مكي، علي، معتقدات الشيعة، ط١،لا م ن، لا د ن، ١٤٢٧هـ ٢٠٠٧م، ص٥١.

٤ـ المرجع نفسه، ص٥٣.

٥ـ المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

٦ـ الانفال: ٢٤.

﴿الْحَقُّ﴾[1].

على ضوء هذه الحقائق، يظهر لنا بشكل واضح لا لبس فيه أنّ الإسلام دينٌ يحيط بشؤون الحياة كافة. إذ لا تخلو واقعة من الوقائع إلا ولله فيها حكم، حتى اشتهر على ألسنة العلماء قولهم: "ما من واقعة إلا ولله فيها حكم"[2].

وفي رواية أخرى كشف الإمام الصادق(عليه السلام) لأحد أصحابه وهو "أبي بصير" عن حقيقة العلم الذي علّمه رسول الله(صلى الله عليه وآله) للإمام علي(عليه السلام). فمن جملة ما قاله(عليه السلام): "إن عندنا الجامعة وما يدريهم ما الجامعة" فسأله "أبو بصير" ما الجامعة؟ فقال الإمام: "صحيفة طولها سبعون ذراعاً بذراع رسول الله(صلى الله عليه وآله)، وإملائه بفلق فيه، وخطّ عليٍّ بيمينه، فيها كل حلال وحرام، وكل ما يحتاج إليه الناس، حتى الأرش في الخدش". (وأعطاه الإمام مثالاً)، فغمزه الإمام الصادق(عليه السلام) بيده وقال حتى أرش هذا"[3].

إن الشريعة الإسلامية المكملة للديانات السماوية والمتميزة بأحكامها الشاملة من البعيد جداً أن تخلو من الطروحات الأخلاقية والتزكوية البانية لشخصية إنسانية متوازنة. فقد قدّم الإسلام طرحاً متوازناً بين تزكية النفس وتعليمها. بل نجد أن الجانب التربوي التزكوي في مقدّمة أهداف الرسالة الإسلامية. وهذا ما استفدناه من آيات الكتاب.

١ـ فصّلت: ٥٣.

٢ـ الحكيم، محمد تقي، الأصول العامة للفقه المقارن، ط٢، مؤسسة آل البيت(عليهم السلام)، ١٣٩٨هـ ـ ١٩٧٩م، ص٦١٩.

٣ـ محمد بن حسن، الفصول المهمة في أصول الائمة، مصدر سابق، ٦١/١.

قال تعالى: ﴿لَقَدْ مَنَّ اللّهُ عَلَى الْمُؤمِنِينَ إِذْ بَعَثَ فِيهِمْ رَسُولاً مِّنْ أَنفُسِهِمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَإِن كَانُواْ مِن قَبْلُ لَفِي ضَلالٍ مُّبِينٍ﴾[1].

والشاهد هنا أن الإسلام قدم التزكية على التعليم، لأنّ تأديب النفس وتربيتها له دور كبير في التزام الإنسان بالقانون الشرعي الإلهي.

من هنا، طرحت الشريعة الغرّاء ـ على لسان الإمام الصادق(عليه السلام) ـ عناوين تربوية تزكوية تناولت فيها ما يزيد عن السبعين عنواناً أُدرجت جميعُها تحت اسم "جند العقل". من أهم تلك العناوين: الصدق، والوفاء، والصفح، والصبر، والتعطف، والمودة، والإخلاص، والحلم، والحب، والمداراة، والعلم، والفهم، والكتمان، والتواضع، والقنوع، والجهاد، والعفّة، والمحافظة، وغيرها[2]. وهذا ما أشار إليه الإمام الصادق(عليه السلام) في قوله: "اعرفوا العقل وجنده والجهل وجنده تهتدوا"[3].

من خلال قراءة واعية ومعمّقة لمصادر الشريعة الإسلامية الخالدة، والتي في مقدمتها الكتاب والسنّة، يستطيع الباحث أن يكوّن فكرة أولية أن الإسلام منهج بانٍ للإنسان من الجانب الدنيوي المادي، والجانب الأخروي الغيبي بشكل متوازن وهو من أوسع المناهج التربوية على الإطلاق. فكل جزئية من جزئيّات

١ـ آل عمران: ١٦٤.

٢ـ القزويني، محمد كاظم، موسوعة الإمام الصادق(عليه السلام)، ط١،قم، مكتبة بصيرتي، ١٤١٦هـ ـ ١٩٩٥م، ١٣/٤.

٣ـ المصدر نفسه، ١٦/٤ـ١٥.

الشريعة تعتبر منهجاً تربوياً تهدف إلى صناعة إنسان متكامل يستطيع أن يتكيف مع مختلف وجوه الحياة ومشقّاتها، ويكون مهيئاً للانتقال إلى الدار الآخرة وفق الأهداف التي وضعها الخالق تبارك و تعالى.

بناء الذات الإنسانية.

على هذا الأساس، من الضروري أن نبحث عن أهم الأسس التي قامت عليها التربية الإسلامية ونسلط الضوء على الإنجازات الإبداعية التي حققتها الطروحات الإسلامية في المجال التربوي والتعليمي.

قبل الشروع في الحديث عن تلك الأسس، رأَينَا من المناسب أوّلا أن نبيّن فلسفة بناء الذات الإنسانية التي أوجدت لها الشريعة نظاماً محكماً لحفظها من الانحراف والضلال. فالشريعة الإسلامية أبرزت عناصر القوّة في الإنسان، من القدرات العقلية، والنفسية، والبدنية، والعلميّة والخلقية. ودعت إلى استخدامها بشكل عقلاني بعيداً عن هوى النفس وجهالتها.

من الأمور البنيوية التي دارت رحى التربية الإسلامية حولها نذكر معرفة النفس والإطلاع على عناصر الضعف الكامنة فيها. فالنفس الإنسانية في عالم الشهادة (الدنيا) تحتاج إلى تحصينها بالتقوى العالية لتجنيبها المنازاعات الشهوانية.

وتحصيل هذا الأمر متوقف على معرفة النفس معرفة حقيقية، لان ذلك يعد غاية قصوى لتحديد الهدف من الوجود الإنساني. لذا شاع على ألسنة الأنبياء

والأئمة والصِّديقين أنّه "من عرفَ نفسَه فقد عرفَ ربّه"[1] وعن الإمام علي(عليه السلام) قال: "أعظم الجهل جهل الإنسان نفسه"[2]. "ومن عرف نفسه جاهدها"[3].

لقد تضافرت الأخبار حول النفس وضرورة تربيتها وتأديبها ـ كما ذكرنا سابقاً[4]ـ وذلك لأنّ التكاسل عن تأديَة وظائف النفس يؤدّي إلى إهمالها وضياعها وصدور الأفعال القبيحة منها.

من هنا، ينبغي في أوّل الأمر أن يطّلع الإنسان على ماهية النفس وطبيعتها، ويعرف ما يُصلحها ويُفسدها حتّى يكون مالكاً لتصرفاتها وحاكماً بعقله ـ الأمير لا الأسير ـ عليها وليس العكس. والنظر في الطرق التي تروِّضها بالتقوى وتجعلها زاكية بالخصال الحميدة.

والسر في ذلك أنّها إن تُركت وأُهملت قد تتحول إلى عدو في داخل الإنسان يصعب السيطرة عليه. وهذا ما حذّر منه النبي(صلى الله عليه وآله) في قوله: "أعدى عدوك نفسك التي بين جنبيك"[5]. ومَثَلُ النفس كالنبتة التي إن تُركت دون تربية وعناية فإنها تفسد ولا يستفاد منها شيئاً. لذلك نبّه الإمام علي(عليه السلام) من

١ـ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ٣٢٤/٥٧.

٢ـ الريشهري، محمدي، العقل والجهل في الكتاب والسنّة، ط١، بيروت، دار الحديث، ١٤٢١هـ ـ ٢٠٠٠م، ص ٢٠٨.

٣ـ الواسطي، علي، عيون الحكم والمواعظ، ط١، بيروت، دار الحديث، لات، ص٤٥٣.

٤ـ راجع: الملامح العامة لمبادئ التربية الإنسانية، الباب الأول، الفصل الأول.

٥ـ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ٦٧ /٦٤.

ذلك بقوله: "لا تترك الاجتهاد في إصلاح نفسك فإنّه لا يعينك عليها إلاّ الجد"[1] وقال(عليه السلام): "من لم يهذب نفسه لم ينتفع بالعقل"[2]، وقال(عليه السلام): "من لم يَسُس نفسه أضاعها"[3].

ومن جانب آخر لا يقلُّ أهمية عن الأمر المتقدم، أنّه على الإنسان أن يكون على بصيرة من مكانته الوجودية حتى يتعامل مع نفسه بمسؤولية عالية. أي عليه أن يتعرّف على واقعه المحيط به بالمقارنة والمفاضلة بينه وبين سائر المخلوقات الأخرى، لأن ذلك يزيد من الحاجة عنده إلى ضرورة امتلاك القدرات والوسائل للتكيّف مع عالمه الخارجي بكلياته وجزئيّاته.

فعلى الإنسان أن يدرك أنه أشرف المخلوقات، وأنه المستخلف الوحيد لله تعالى في عالم الدنيا.

قال تعالى: ﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً﴾[4].

وقال تعالى: ﴿ثُمَّ جَعَلْنَاكُمْ خَلَائِفَ فِي الْأَرْضِ﴾[5].

وقال تعالى: ﴿وَيَجْعَلُكُمْ خُلَفَاءَ الْأَرْضِ﴾[6].

وقال تعالى: ﴿إِنَّا عَرَضْنَا الْأَمَانَةَ عَلَى السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَالْجِبَالِ فَأَبَيْنَ أَن

١ـ ميزان الحكمة، مصدر سابق، ١٠/١٤٣.

٢ـ المصدر نفسه، ١٠/١٤٥.

٣ـ المصدر نفسه، ١٠/١٤٦.

٤ـ البقرة: ٣٠.

٥ـ يونس ١٤.

٦ـ النمل:٦٢.

يَحۡمِلۡنَهَا وَأَشۡفَقۡنَ مِنۡهَا وَحَمَلَهَا الإِنسَانُ إِنَّهُ كَانَ ظَلُوماً جَهُولا﴾[1]. والمحصّل من الآيات القرآنيّة أن الله تعالى عزّز الإنسان ورفع من شأنه وميّزه عن سائر الكائنات الحية، وأحاطه بحرمات تمنع من المس به ظلماً وعدواناً أو التعدي على حقوقه[2].

فالإنسان يتمتع بموهبة عقلية فريدة جعلته كائنا حرّاً، عالماً، ومختاراً قادراً من خلالها على الوصول إلى ذروة الكمال النفسي والفكري. وهو مجهّز بالقدرة على التمييز بين أفعال الشر والخير، ونفسه تميل إلى حب الخير. بهذه الامتيازات كرمّه الله تعالى خير تكريم، وفضّله على كثير ممن خلق تفضيلاً.

قال تعالى: ﴿وَلَقَدۡ كَرَّمۡنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلۡنَاهُمۡ فِي الۡبَرِّ وَالۡبَحۡرِ وَرَزَقۡنَاهُم مِّنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلۡنَاهُمۡ عَلَى كَثِيرٍ مِّمَّنۡ خَلَقۡنَا تَفۡضِيلاً﴾[3]. الإكرام هو تسوية الخلقة، وكمال العقل، وتمكين الإنسان من المنافع كلها. وقد أكّد على ذلك رسول الإسلام النبي محمد(صلى الله عليه وآله) بقوله: "ما من شيء أكرم على الله من ابن آدم"[4].

1ـ الاحزاب: 72.

2ـ قيل معناها أن الإنسان وحده من تشرّف بالتكليف الإلهي وهو طاعته(عزّ وجلّ)، ومع ذلك فهو ظلوم جهول (الفخر الرازي، التفسير الكبير، لاط، طهران، دار الكتب العلمية، لات، 234/25؛ الطوسي، التبيان، ط1، لام، مكتب الإعلام الإسلامي، 1409هـ 1988م، 267/8؛ الطبرسي، 84/3). وذهب آخرون إلى القول إن الأمانة هي شيء ائتمن الله الإنسان عليه ليحفظ عليه سلامته واستقامته ثم يرده إليه. راجع: الطباطبائي، محمد حسين، الميزان في تفسير القرآن، ط1، قم، منشورات جماعة المدرسين، لات، 348/16.

3ـ الإسراء: 70.

4ـ ميزان الحكمة، مصدر سابق، 360/1.

وعلى الرغم من كونه مركباً من مزيج مادي وروحاني، من عقل وشهوة، فإنّه ومن خلال تربيته وتأديبه لنفسه، وصقلِها بالعلوم والمعارف قابل للاستزادة والترقي في غاياته، والوصول إلى علاقة صحيحة بينه وبين نفسه، بحيث إنّه لا يظلمها ولا يحمّلها أوزاراً هو بالغنى عنها. وكما ورد عن الإمام علي(عليه السلام): "أنّه كلما زاد علم الرجل زادت عنايته بنفسه، وبذل في رياضتها وصلاحها جهده"[1].

هذه النعم المسخّرة بين يدي الإنسان جعلها الله لأجل إعانة الإنسان و تقويته على معرفة خالقه معرفة حقيقية وبلوغ مرتبة التوحيد، فالإنسان وحده من عنده القابلية لمعرفة الله معرفة حقيقية.

بناء على هذا، "فالإنسان في نظر الإسلام كائن مسؤول عن مصيره، بل ليس مسؤولاً عن مصيره فقط، وإنما هو مسؤول عن أداء رسالة الله في العالم، وهو حامل الأمانة في الكون والطبيعة"[2]. وهذه النظرة تختلف مع نظرة الغرب تجاه رسالة الإنسان، في هذا السياق يقول "غارودي": "إن رسالة الإنسان وخلافته على الأرض القائمة على العقل الشامل المطلق أضاعها الغرب عندما حرم العقل من أبعاده الأساسية وهي الغايات والبحث عن حرمة الإيمان"[3].

١ـ النوري، حسين، مستدرك وسائل الشيعة، ط٢، بيروت، مؤسسة آل البيت، ١٤٠٨هـ ١٩٨٨م، ٣٢٣/١١.

٢ـ شريعتي، علي، الانسان والإسلام، ترجمة عباس الترجمان، ط١، بيروت، دار الامير،٢٠٠٦م، ص٢٥.

٣ـ غارودي، روجيه، الإسلام الحي، ترجمة دلال بواب ضاهر وغيرها، ط١، بيروت، دار بيروني، =

أمام هذه المسؤولية الكبرى، فإنه لا يوجد لدى الإنسان خيار سوى تربية قدراته الشخصية لمواجهة الاستحقاقات الدنيوية والأخروية. فالإسلام قدّم نموذجاً تربوياً متقدماً على بقية المدارس الفلسفية والاجتماعية، ودعا إلى تربية جوانب الإنسان كافة، العقلية، والنفسيّة، والبدنيّة، بل وضع لكل عضو من أعضائه البدنية تربية خاصة، ولم يتركه لمصادفات الزمن والاجتهادات الوضعيّة.

وعلى سبيل المثال، فهذه رسالة الحقوق للإمام "علي بن الحسين(عليه السلام)" ـ الإمام الرابع من أئمة المسلمين الشيعة الإمامية ـ قد حوت خمسين حقاً من الحقوق، وهي منهج تربوي رائع، ودستور فريد يبين حق النفس، والبدن، والأفعال، والأئمة، والرعية، وذوي الرحم وغيرها.

من جملة الحقوق التي عالجها الإمام الصادق(عليه السلام) حق البدن، فجعل للّسان حقاً، وللسمع حقاً، وللبصر حقاً، وللبطن حقاً، وللرجلين حقاً. لو تأملنا في أحد هذه الحقوق وهو حق اللسان لوجدنا قواعد تأديبية رائعة قلَّ نظيرها في المدارس التربوية.

يقول(عليه السلام): "وأما حقُّ اللسان فإكرامُه عن الخَنَى[1]، وتعويده على الخير، وحمله على الأدب، وإجمَامُه[2] إلا لموضع الحاجة والمنفعة للدين والدنيا، وإعفاؤه عن الفضول الشنعةِ القليلةِ الفائدةِ التي لا يؤمن ضررها مع قلّة

= ١٤١٥هـ ١٩٩٥م، ص٨٩

١ـ الخنى: الفحش من الكلام.

٢ـ إجمامُه: قطعه عن الكلام.

عائدتها"[1].

إنه حق جامع بين ما له من حقوق، وما عليه من واجبات، وهو بذلك يكون قد وظف هذه الآلة الحسية في فعل الخير.

وعليه، تتسم المدرسة الإسلامية، وبخاصة الفكر الإمامي، بغزارة التوجيهات التأديبية والتربوية الجديرة بالدراسة والاستفادة من قواعدها الهامّة.

وفقاً للرؤية الإسلامية الشاملة، فإن أسس التربية لا تقتصر على أساس واحد، إنما هناك أسس عديدة تؤدي مع بعضها البعض إلى صناعة الإنسان.

من أهم هذه الأسس، الأساس العقلي، والديني، والخلقي، والعلمي، والمهني. ستتحدث عنها تباعاً مقدمين الأساس العقلي على غيره، لأثره الكبير على التربية.

الأساس العقلي

يحتل العقل منزلة عظيمة في الدين الإسلامي، فهو أساس التمايز والمفاضلة بين الإنسان وبين سائر الكائنات الحية. فهو أفضل ما خلق الله تعالى في هذه الحياة الدنيا إذ به يبلغ الإنسان كماله النوعي.

"وهو العلم بخير الخيَريْن، أو بشرِّ الشرَّيْن، أو مطلق الأمور، أو لقوة بها يكون التمييز بين القبح والحسن، ولمعانٍ مجتمعة في الذهن. يكون بمقدمات تستتب بها الأغراض والمصالح، ولهيئة محمودة للإنسان في حركاته وكلامه.

١ــ الحراني، ابن شعبة، تحف العقول، مصدر سابق، ص٢٥٥.

وبه تدرك النفس العلوم الضرورية والنظرية"[1].

وهو أول ما خلق الله تعالى من الروحانيين[2]، كما جاء عن الإمام الصادق(عليه السلام): "أنه كان عن يمين العرش من نوره، فقال له أدبر فأدبر، ثم قال له أقبل فأقبل. فقال الله تبارك وتعالى: "خلقتك خلقاً عظيماً وكرمتك على جميع خلقي"[3].

وفي رواية أخرى عن الإمام الصادق(عليه السلام) قال: "إن الله تعالى لما خلق العقل قال له: أقبل، فأقبل، ثمّ قال له: أدبر فأدبر، ثمّ قال له: وعزّتي وجلالي ما خلقت شيئاً أحب إليّ منك. لك الثواب وعليك العقاب"[4].

إذاً، أصل الإنسان لبّه، أي عقله، وهو الميزان في تقويم الإنسان وعمله، وقد قام المنهج التربوي في الإسلام على الحجة والبرهان العقلي، وأن الحق لا يعرف بالرجال، بل بآية الحق، كما قال الإمام علي(عليه السلام): "إن دين الله لا يعرف بالرجال بل بآية الحق، فاعرف الحق تعرف أهله"[5].

ومن ناحية أخرى، نفت تعاليم الإسلام الراقية صفة التدين الواقعية

١ـ الفيروز، آبادي، القاموس المحيط، مصدر سابق، ص٩٥٢.

٢ـ يطلق الروحاني على الأجسام اللطيفة وعلى الجواهر المجردة ؛ القزويني، محمد كاظم، موسوعة الإمام الصادق(عليه السلام)، مصدر سابق، ٢٣/٤.

٣ـ المصدر نفسه، ١٤/٤.

٤ـ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ٨٢/١

٥ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، ط، بيروت، دار إحياء التراث العربي، لات. ٩٨/١٨.

والحقيقية عن الإنسان في حال لم يكن مالكاً لعقله. قال النبي(صلى الله عليه وآله): "قوام المرء عقله، من لا عقل له لا دين له"[1]. بل نلاحظ أكثر من ذلك أن الميزان في معرفة المرء ليس بكثرة الصلاة والصوم والحج، إنما بعقله. والسر في ذلك أن أولي الألباب تكثر طاعتهم بعقولهم لكثرة ما يتفكرون بخلق الله وآياته. لذا ورد أن "أبا ذر الغفاري" بلغ الدرجة التاسعة من الإيمان بكثرة التفكر.

مضافًا إلى أن العاقل يأبى أن تأسره الأهواء والشهوات، إذ يملك القدرة على الإمساك بالأمور وتعقلها دون الانزلاق إلى مواضع التهم والشبهات.

ففي الخبر عن إسحاق بن عمار عن أبي عبد الله الصادق(عليه السلام). قال: قلت: جُعلت فداك إن لي جاراً كثير الصلاة، كثير الصدقة، كثير الحج، لا بأس به[2]. قال: فقال يا عمار كيف عقله؟ قال: قلت له: جُعلت فداك ليس له عقل. قال: فقال: لا يرتفع بذلك منه"[3].

مرّة أخرى نرى أن الإسلام يؤكد على أن كمال العبادة هي الصادرة عن تعقل وتفكر لأن الدين والأدب نتيجة العقل[4]، وليس العكس. بل نجد في الإسلام أكثر من ذلك وهو أنّه ما عبد الله بشيء أعظم من العقل[5].

١ـ الريشهري محمدي، ميزان الحكمة، مصدر سابق، ٤٠٦/٦.

٢ـ أي لا يتوقع منه الشر، ولا يخاف منه السوء.

٣ـ يمكن أن تكون إشارة إلى قوله تعالى: ﴿إِلَيْهِ يَصْعَدُ الْكَلِمُ الطَّيِّبُ وَالْعَمَلُ الصَّالِحُ يَرْفَعُهُ﴾، الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ٢٤/١.

٤ـ ميزان الحكمة، مصدر سابق،٤٠٦/٦.

٥ـ المصدر نفسه، ٦ /٤٢٧.

على هذا الأساس جاء هذا الدين الجديد الخالد يدعو الإنسان إلى العودة إلى هذه الموهبة الإلهية والانفتاح على العالم من خلال هذه الوسيلة الراقية التي تقود الإنسان إلى السعادة وبها تتحقق الغايات من الإيمان وتوحيد الله تبارك وتعالى.

ومن أول الأمر أعطى العقل صفة الحجة الباطنية على الإنسان التي تدعوه إلى الإقرار بوجود الله تعالى، وحاكميته، ووجوب طاعته، وإرساله الأنبياء، وصدقهم في دعوى الرسالة من قبله تعالى[1].

وإذا ذهبنا أبعد من ذلك، لم نجد في الديانات السابقة إطلاق صفة الرسول على هذه الموهبة الإلهية، إنما اختص الإسلام بذلك.

وبحسب ما نعتقد، فإن الدعوة للرجوع إلى استعمال العقل ـ كما جاء في القرآن الكريم: ﴿إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ وَاخْتِلاَفِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لآيَاتٍ لأُوْلِي الألْبَابِ﴾[2]. ﴿إِنَّ فِي ذَلِكَ لآيَاتٍ لأُوْلِي النُّهَى﴾[3] أي أصحاب العقول، ما هي إلا عملية اكتشاف جديد للإنسان الذي أمات عقله لعدة قرون من الزمن، لأنه "ما من شيء أضر بالعقل مثل اتباع الهوى والشهوات"[4].

لذا جاءت دعوة جادة لاتِّباع العقل للخروج من الجهل، وأكّد على إمكانية

١ـ الحكيم، محمد سعيد، أصول العقيدة، ط٢، العراق، مؤسسة الحكمة للثقافة الإسلامية، ١٤٢٨هـ ـ ٢٠٠٦م، ص١٦.

٢ـ آل عمران: ١١٨.

٣ـ طه: ٥٤.

٤ـ الريشهري محمدي، ميزان الحكمة، مصدر سابق، ٦ /٤٣١.

تغيير الحياة برمّتها. فمن ثمار العقل الاستقامة، ولزوم الحق، وقمع الهوى، وقهر طبع السوء، والبراءة من الآثام، والحلم، والعلم[1]، والرشد، ومن الرشد العفاف، ومن العفاف الصيانة، ومن الصيانة الحياء، ومن الحياء الرزانة، ومن الرزانة المداومة على الخير، ومن المداومة على الخير كراهية الشر[2].

وعبر التاريخ، نرى المجتمعات الإنسانية قابلة لتعطيل هذه الموهبة الإلهية واللجوء إلى الأهواء المضلِّلة والشهوات المضيّعة. ومن أبرز مصاديق التعطيل إلغاء فكرة الغيب من عقل الإنسان، والاكتفاء بتحقيق أهداف محدودة.

في هذا السياق يقول "غارودي ": إن الغرب لم يعد يبحث عن غايات العقل حتّى اعتاد على تسميته بالعقل الوضعي، أي عقل معوّق، فعقل حرم من ميزاته الأساسية، عقل لم يعد يطرح مسألة الغايات، بل مسألة الوسائل، لدرجة أننا نمتلك وسائل هائلة للوصول إلى أي هدف ولو كان إجرامياً"[3].

العقل الناقد وآثاره التربوية.

انطلاقاً من هذه المسلّمات بضرورة معرفة الإنسان لقيمة العقل[4]، يبقى شيء أساسي وهو اعتماد العقل مرجعية أساسية وبشكل مستديم من أجل تحصيل النتائج اليقينية، وذلك لأن أول ما دعا إليه الإسلام هو التخلي عن اتِّباع

١ـ المصدر نفسه، ٤٣٤/٦.

٢ـ المصدر نفسه، ٤٣٥/٨.

٣ـ غارودي، روجيه، الإسلام الحي، مرجع سابق، ص٨٩.

٤ـ وما نريده من العقل هنا المرتكزات الوجدانية التي أودعها الله تعالى في الإنسان بفطرته، والتـي بها تحديد الحق من الباطل. أصول العقيدة، مرجع سابق، ص١٧.

الظنون والتخرّص بها إذ كانت سمة من السمات العامة للمجتمع الجاهلي. بل هي طبيعة غالبة على أكثر الناس. ولكثرة ابتناء أحكام الناس على الظنون، نبههم الله تعالى على ذلك في مناسبات عديدة.

قال تعالى: ﴿وَمَا يَتَّبِعُ أَكْثَرُهُمْ إِلاَّ ظَنّاً إِنَّ الظَّنَّ لاَ يُغْنِى مِنَ الْحَقِّ شَيْئاً إِنَّ اللّهَ عَلَيمٌ بِمَا يَفْعَلُونَ﴾[1].

وقال تعالى: ﴿وَمَا لَهُم بِهِ مِنْ عِلْمٍ إِن يَتَّبِعُونَ إِلا الظَّنَّ وَإِنَّ الظَّنَّ لا يُغْنِى مِنَ الْحَقِّ شَيْئاً﴾[2].

وقال تعالى: ﴿وَإِنَّ الَّذِينَ اخْتَلَفُواْ فِيهِ لَفِى شَكٍّ مِّنْهُ مَا لَهُم بِهِ مِنْ عِلْمٍ إِلاَّ اتِّبَاعَ الظَّنِّ وَمَا قَتَلُوهُ يَقِيناً﴾[3].

وقال تعالى: ﴿وَإِن تُطِعْ أَكْثَرَ مَن فِى الأَرْضِ يُضِلُّوكَ عَن سَبِيلِ اللّهِ إِن يَتَّبِعُونَ إِلاَّ الظَّنَّ وَإِنْ هُمْ إِلاَّ يَخْرُصُونَ﴾[4].

وقال تعالى: ﴿وَمَا يَتَّبِعُ الَّذِينَ يَدْعُونَ مِن دُونِ اللّهِ شُرَكَاء إِن يَتَّبِعُونَ إِلاَّ الظَّنَّ وَإِنْ هُمْ إِلاَّ يَخْرُصُونَ﴾[5].

هذه الآيات وأمثالها تؤكد على أن منهج الإسلام منهج فكري استدلالي،

١ـ يونس: ٣٦.

٢ـ النجم: ٢٨.

٣ـ النساء: ١٥٧.

٤ـ الانعام: ١١٦.

٥ـ يونس: ٦٦.

قائم على العلم واليقين ولا قيمة للتخرصات الظنية. ولذلك فإن أول صراع فكري شهده الإسلام مع المجتمع الجاهلي رفضهم لاتباع طريق العقل والشريعة الإلهية. فقد واجهوا الأنبياء في عصورهم المختلفة بالكلمة ذاتها، وهي: ﴿نَتَّبِعُ مَا أَلْفَيْنَا عَلَيْهِ آبَاءَنَا﴾[1]، لأنَّ أكثرهم لم يكونوا مستعدين لتقبل الدعوة الإلهية اعتقاداً منهم أنّ تقاليدهم هي الحق، ويصعب التخلي عنها. ولشدة تأثير التربية العقيمة فيهم لم يستطيعوا الخروج من ظلمات جهلهم وظنونهم. لأجل ذلك ذمّهم الله تعالى على طريقتهم هذه بقوله(ﷻ): ﴿وَإِذَا قِيلَ لَهُمُ اتَّبِعُوا مَا أَنزَلَ اللّهُ قَالُواْ بَلْ نَتَّبِعُ مَا أَلْفَيْنَا عَلَيْهِ آبَاءَنَا أَوَلَوْ كَانَ آبَاؤُهُمْ لاَ يَعْقِلُونَ شَيْئاً وَلاَ يَهْتَدُونَ﴾[2].

وفقاً لهذه الرؤية، أصبح من الجليٍّ جداً أن الفكر الإسلامي الاستدلالي لا يقبل بتقليد الغير في معرفة خالق الكون، ولا يصح اتباع أحد في ذلك مهما علت منزلته "وما جاء في القرآن الكريم من الحثّ على التفكير واتباع العلم والمعرفة، فإنما جاء مقرراً لهذه الحرية الفطرية في العقول التي تطابقت عليها آراء العقلاء، وجاء منبهاً للنفوس على ما جبلت عليه من الاستعداد للمعرفة والتفكير، ومفتحاً للأذهان وموجّهاً لها على ما تقتضيه طبيعة العقول"[3].

من هنا كان للتفكر في نواميس الكون أثر كبير على تطبع العقل بطابع الدقّة

١ـ البقرة: ١٧٠.

٢ـ البقرة: ١٧٠.

٣ـ المظفر، محمد رضا، عقائد الإمامية، مرجع سابق، ص٦٥.

والتنظيم، فالتعويد على ذلك يؤدّي إلى تمرين العقل على دقة التنظيم وانضباط الأحكام[1].

بناء على هذا، فإن الإسلام وضع لنا منهجاً منطقياً عقلياً يفضي إلى عرض الفكرة وتحليلها تحليلاً دقيقاً، وملاحظتها إن كانت مطابقة للواقع أم لا، ثم بعد ذلك يُسلّم بها.

وبحسب هذه القاعدة، ليس المهم أن يجمع الإنسان كمّاً هائلاً من المعلومات، ويتبنى جملة من المعتقدات، إنما الحق أن يلتفت إلى الصحيح من تلك المعلومات، أو المعتقدات، لأنّ العقل ليس وعـــاء لتجميع الغثّ والسمين من العلم، لكنه الموضع المناسب لترتيب المقدمات السليمة وتحصيل النتائج الصائبة منها. من هنا، ركّزت الإرشادات الإسلامية على تنقية المعلومات وغربلتها قبل التسليم بها. ففي رواية عن الأئمة (عليهم السلام) عن النبي عيسى(عليه السلام) قال: "كونوا نقاد الكلام، فكم ضلالة زخرفت بآية من كتاب الله كما زخرف الدرهم من نحاس بالفضة المموّهة، النظر إلى ذلك سواء والبصراء به خبراء"[2]. فهناك فرق كبير بين من يحفظ الحكمة وبين من يدريها ويفهم مضمونها. وكما يقول الحديث: "حديث تدريه خير من ألف ترويه"[3]. لذا، ليس المناط أن يقول الطالب درست مدة عشرين عاماً، إنما العبرة بالذي حقّقه

١ـ قطب، محمد، منهج التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص٩٤.

٢ـ الريشهري، محمدي، العلم والحكمة في الكتاب، ط١ قم، مؤسسة دار الحديث الثقافية، لا ت، ص٢٤٧.

٣ـ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ١٨٤/٢.

وأنتجه من بنات أفكاره، وما ابتكره و قدّمه خدمة للعلم والمتعلمين.

هذا هو همُّ العلماء كما ورد في بعض الأحاديث: "العلماء همتهم الدراية والسفهاء همتهم الرواية"[1]. أي همّ العلماء فهم الحديث وتعقّله تعقّلاً صحيحاً[2].

لقد أراد الدين الإسلامي أن يربي ذهن الإنسان تربية مستقيمة كي يصل به إلى معرفة حقائق الوجود. بدءً من التعرف على صانع الكون، مرورا بفهم العلاقة القائمة بين الإنسان وربه، وانتهاء إلى تحليل الظواهر الكونية وفقاً لقواعد عقلية وبعيداً عن الأباطيل والترّهات.

بهذه القواعد يربّي الدين الإسلامي عقلية الإنسان، إذ يطلق حريته العقلية في انتخاب طريق الحق، ويبعثه على أن يكون في عداد العلماء، أو المتعلمين. وليس من صنف ثالث وهم الإمَّعة. قال الإمام الصادق(عليه السلام): "أُغدُ عالماً أو متعلّماً ولا تكن إمّعة"[3] والإمعة هو الذي لا رأي له، ويتابع كل واحد على رأيه. ويقول: أنا مع الناس[4]. إن هذه الإرشادات كفيلة بأن تصنع مجتمعاً رزيناً لا يحدث الفرد فيه بكل ما يسمعه، "كفى بالمرء كذباً أن يحدِّث بكل ما سمع"[5].

١ـ القرطبي، تفسير القرطبي، لاط، بيروت، دار إحياء التراث العربي، لات، ٤١/١.

٢ـ سيأتي الحديث عن هذا المبنى في منهج الإمام التربوي، الفصل الثالث من الباب الأول.

٣ـ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ٢٢/٢.

٤ـ المصدر نفسه، ٢٢/٢.

٥ـ الحر العاملي، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ٥٣٢/٨.

وخلاصة الأمر، إن النزعة العقلية تبرز بشكل كبير وواضح في التربية الإسلامية حيث تدعو الإنسان إلى تقدير العلم والعلماء، واحترامهم، والأخذ عنهم. ومن الملاحظ أن النبي(ﷺ) عظم مجالس التعليم وقدّمها على مجالس الذكر. وكلما تطور الفكر البشري أدرك الإنسان قيمة الخطاب العقلاني في الدين الإسلامي الذي هو ضمانة أساسية لبقاء العلاقة بين الإنسان والفكر الغيبي[1].

الأساس الديني والخلقي:

ليس الأساس الديني، بعيداً عن الأساس العقلي للتربية، فإنّ الرؤية الدينيّة تتوافق مع الاتجاه العقلي في تنمية الفكر الإنساني، بغية إسعاد الإنسان. فعلاقة الإنسان وارتباطه بالدين الإسلامي تتميز بسِمة عقلانية نظامية إلى الجانب الوجداني والعاطفي. والذي يفرض هذا النمط من العلاقة هو خصائص الدين نفسه، حيث لم تكن تعاليم الإسلام مجرّد إرشادات أخلاقية وقواعد أدبية عامة فحسب، إنما كانت أحكاماً تعيش في جزئيّات حياة الإنسان اليوميّة، وتنظم أموره الخاصة والعامة ضمن برامج موجهة ذات أهداف تربوية واضحة.

بناء عليه، نحن أمام نظام شامل يبني شخصيّة الإنسان وينمّيها على احترام الحدود وحفظ الحقوق، سواء كانت من حقوق الله، أم من حقّوق الناس. وفي الوقت ذاته يقدم طروحات علاجية لمختلف مشاكل الحياة. هذه المنهجيّة

١ـ ستتطرق في الفصل الأول من الباب الرابع إلى الحديث عن العلاقة بين الشرع والعقل ومـدى تـأثير فكر الإمام(عليه السلام) على العقل الإسلامي.

تتوقف فاعليتها على هضمها وفهمها فهماً صحيحاً. وهذا شرط أساسي لكي تنمو في نفس الإنسان أهمية العمل، وتقدير قيمته، وحفظ حدوده، والالتزام التام بإنجازه حتّى يحقق أهدافه.

ومع التكرار والاعتياد على هذا النمط من التطبيق الدائم والدقيق، يصبح الإنسان قدوة حسنة يعكس للآخرين الصورة الواقعية المراد تعميمها على جميع الأفراد.

لهذا، مدح الله تعالى الأمة التي أمرت بالمعروف ونهت عن المنكر، قائلاً: ﴿كُنتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنكَرِ وَتُؤْمِنُونَ بِاللّهِ﴾[1]. وكذلك في قوله تعالى: ﴿وَكَذَلِكَ جَعَلْنَاكُمْ أُمَّةً وَسَطاً لِّتَكُونُواْ شُهَدَاء عَلَى النَّاسِ وَيَكُونَ الرَّسُولُ عَلَيْكُمْ شَهِيداً﴾[2].

وفكرة القدوة هي خلاصة هذا الجهد المتميز على مستوى الالتزام والتطبيق العملي، وبحسب النظرة التربوية تعتبر القدوة الحسنة ميزة أساسية في النظام التربوي الإسلامي. وذلك لأنها تذكر دائماً بوجود نماذج متميزة قادرة على أن تترك أثرها في الواقع الإنساني. والنتيجة أن الأسوة أو القدوة من أهم ثمار الالتزام بالنظام والانصهار في أحكامه.

على ضوء هذا، باستطاعتنا أن نلاحظ معالم هذا النظام الديني المربي في المظاهر العبادية كافة. فالعبادات من صلاة، وصوم، وحج، وزكاة وخُمس،

١ــ آل عمران: ١١٠.

٢ــ البقرة: ١٤٣.

وغيرها تتصف ببرامج منظمة مكانياً أو زمانياً، وهي غير قابلة للزيادة أو النقصان.

فالصلاة اليومية، لها أوقاتها المحددة بشكل منتظم. ويقوم الفرد المسلم بتأدية فريضة الصلاة دون انقطاع أو تعديل على أوقاتها. ومع التكرار اليومي من سن التكليف الشرعي إلى آخر العمر، تترك في نفسه آثراً تربوياً، إذ تصبح نفسه تميل نحو حب الخير وبغض المنكر. لأنّ إحدى غايات تشريعها الانتهاء عن الفحشاء والمنكر. قال تعالى: ﴿إِنَّ الصَّلَاةَ تَنْهَىٰ عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنكَرِ﴾[1].

ومن ناحية أخرى، لا تقلُّ أهمية عن الغرض الأول، فإن الالتزام الدائم بالصلاة يربّي في نفس الإنسان تقدير الوقت، وإنه شيء ثمين يجب استغلاله حتى لا يضيع العمر دون أي فائدة. وبالتالي يجعله مسؤولاً أمام الآخرين بحيث يعتاد على احترام أوقات الآخرين ومواعيدهم.

وهكذا في باقي العبادات البدنية أو المالية. ففي الصوم يتربّى الإنسان على صون النفس من الشهوات، وترك الحرص على ملذات الدنيا المهلكة، والاقتناع بالقليل من متاعها. مما يدفع الإنسان نحو صون حريات الآخرين وعدم الاعتداء على ممتلكاتهم، أو التعدي على حرماتهم. فالصوم يجعل في النفس ضابطة عظيمة وهي التقوى بكل أبعادها. مضافاً إلى شيء آخر، وهو أنّ الصائم يستشعر جوع الفقراء ويتحسّس ضرورة الالتفات إلى غيره وتقديم العون لهم.

١ــ العنكبوت: ٤٥.

أما الحج، ففيه درس تربوي عظيم، إذ يعيد الإنسان إلى سيرته الأولى من الطبيعة الفطرية البريئة التي تذكّر الإنسان بالتواضع للآخرين، وعدم التعالي عليهم لأن الناس في خَلْقهم سواء، إذ "لا فضل لعربي على أعجمي ولا أسود على أبيض إلا بالتقوى"[1].

ومن فوائد الحج التربوية العظيمة أن الطبقية الاجتماعية التي تسري في بعض المجتمعات تسقط على عتبات الطاعة والتوحيد. وتتوحّد مظاهر الحجاج باللون الأبيض من أجل أن تتوّحد قلوبهم على المحبّة والإلفة، ونزع شعب الكراهية والشِقاق منها. وبهذه المرتكزات التربويّة يعود الحاج إلى دياره كما ولدتهُ أمّه، ليكون مع الناس لا عليهم.

وأمّا في العبادات الماليّة، فإننا نجد أن النظام الاقتصادي الإسلامي أوجب فريضة خُمس المال، ـ وهو إخراج خُمس ما يتبقّى من مؤونة السنة، ومن أمور أخرى وذلك لقوله تعالى: ﴿وَاعْلَمُوا أَنَّمَا غَنِمْتُم مِّن شَيْءٍ فَأَنَّ لِلَّهِ خُمُسَهُ وَلِلرَّسُولِ وَلِذِي الْقُرْبَىٰ وَالْيَتَامَىٰ وَالْمَسَاكِينِ وَابْنِ السَّبِيلِ إِن كُنتُمْ آمَنتُم بِاللَّهِ وَمَا أَنزَلْنَا عَلَىٰ عَبْدِنَا يَوْمَ الْفُرْقَانِ يَوْمَ الْتَقَى الْجَمْعَانِ وَاللَّهُ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ﴾[2]ـ وأوجب فريضة الزكاة في أمور تسعة وهي: الغلات الأربعة، والأنعام، والنقدان: الدرهم والدينار. وفي كل واحدة منها نصاب معين يجب عند بلوغه دفع زكاته بمقدار محدّد. وقد ذكر الله تعالى هذه الفريضة بعنوان

١ـ أحمد بن حنبل، مسند أحمد، لاط، بيروت، دار صادر، لات، ٤١١/٥.

٢ـ الانفال: ٤١.

الصدقات ﴿إِنَّمَا الصَّدَقَاتُ لِلْفُقَرَاءِ وَالْمَسَاكِينِ وَالْعَامِلِينَ عَلَيْهَا وَالْمُؤَلَّفَةِ قُلُوبُهُمْ وَفِي الرِّقَابِ وَالْغَارِمِينَ وَفِي سَبِيلِ اللَّهِ وَابْنِ السَّبِيلِ فَرِيضَةً مِّنَ اللَّهِ وَاللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٌ﴾[1]، وذلك من أجل أن لا يستأثر الأغنياء بمال الفقراء، فيتساوى توزيع المال بين الناس حتى يُقْضى على الفقر والحرمان. "والحرمان نابع من سوء التوزيع والانحراف عن العلاقات الصالحة التي يجب أن تربط الأغنياء بالفقراء"[2]. يقول الإمام علي(عليه السلام): "ما جاع فقير إلا بما متّع به غني"[3].

إن هذا التشريع الهادف إلى تحقيق العدالة الاجتماعية كفيل بمعالجة داء الأنانية الحاد عند الإنسان البخيل الذي لا يفكر إلا بذاته. بل يؤسّس في نفس الإنسان أرقى المفاهيم التربوية الداعيّة إلى ترك التمركز حول الذات، والانفتاح على حاجات الآخرين، والتفكير بهم. قال رسول الله(صلى الله عليه وآله): "من لم يهتم بأمور المسلمين فليس بمسلم"[4].

ولو ألقينا نظرة سريعة على نظام العقود والعقوبات والديّات لرأينا أن الإسلام أكّد بشكل كبير على وجوب حفظ مال الآخرين وحرمة إتلافه، وعدم

١ـ التوبة: ٥٨.

٢ـ الصدر، محمد باقر، اقتصادنا، ط٢، إيران، مكتب الاعلام الإسلامي، ١٤٢٥هـ ص٣٢٨.

٣ـ نهج البلاغة، مصدر سابق، رقم الحكمة: ٣٢٨، يختص مورد الحديث عن الغني الذي لا يشبع فقيرًا ويجمع كل شيء لنفسه، وأما من ينفق من ماله لإطعام الجائعين فلا يصح أن يقال إن ما يتمتع به هذا الغني قائم على تجويع الفقراء، لأن مورد الحديث الثروة القائمة على التجويع دون الإشباع.

٤ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ١٦/٣٣٦.

جواز سرقته أو التعدي عليه بأي شكل من الأشكال. وكذلك حرم على المسلمين إيذاء بعضهم البعض بالقتل أو الجرح. وشرّع لذلك حدوداً تقتص من المجرمين. بل ذهب إلى أبعد من ذلك، فحرّم هتك حرمة الإنسان المسلم وغيبَته وفَضْحَ عيوبه، والإتيان على ذكره بسوء، وعدّت الغيبَة من الكبائر.

ما نخلص إليه أن الإسلام وضع بتشريعاته كلها نظاماً تربوياً راقياً، هدفه صون كرامة الإنسان وحماية عرضه وماله ودمه.

وتكملة لهذا الأساس، يبرز الأساس الأخلاقي كمؤثر كبير في التربية الإسلامية، فالمفاهيم الأخلاقية كان لها دور أساسي في ترويج المبادئ الإسلامية وتثبيت دعائم الإسلام في نفوس المجتمع العربي الجاهلي. ويمكن القول: إنّ هذا الدين الحنيف شقّ خطواته الأولى إلى قلوب المؤمنين بفضل ما تحلّى به الرسول(ﷺ) من صفات ومواقف أخلاقية كانت محطّ إكبار وتقدير عظيمين من قبل مجتمع يستغرب هكذا طبيعة فريدة ونادرة، وفي مثل تلك البيئة المظلمة السابقة على عصر النور والإسلام.

لهذا، أعطى الله تعالى لنبيه وصفاً واقعياً لم يمدح به أحداً من الأنبياء من قبل. فقال (ﷻ): ﴿إِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ﴾[1].

من هنا، ظهر الجانب الخُلقي في رسالة الإسلام ورسولها على درجة كبيرة من الأهمية. وهو لا يقلُّ أهمية عن ظهور الجانب الجهادي (الحربي) أو الجانب العلمي فأغلب الآيات المكيّة في بدايات نزول القرآن الكريم تناولت

١ــ القلم: ٤.

الموضوعات العقائدية والأخلاقية، من أجل تثبيت عقيدة المسلمين. وحتى القرآن ـ كما ذكرنا سابقاً ـ قدّم في سورة "آل عمران" التزكية على التعليم[١]. والسبب في ذلك أن هذا التحول النوعي من عصر مليء بالأخلاق الذميمة إلى عصر والأخلاق الحسنة العدل والعلم والمعرفة لا بد أن يهيّأ له بتزكية الأنفس وتطهيرها من الرذائل والعادات السيئة، حتى تجد هذه المفاهيم السماوية الجديدة محلاً لها في قلوب المؤمنين.

قال رسول الله(صلى الله عليه وآله): "حُسنُ الخلق نصف الدين". "وأن أكثر ما تلج به الأمة الجنّة تقوى الله، وحُسنُ الخلق[٢]" وقال الإمام الصادق(عليه السلام): "البرُّ وحُسنُ الخلق يعمّران الديار، ويزيدان في الأعمار[٣]".

لذلك لم يكن موضوع الأخلاق موضوعاً هامشياً وثانوياً في المبادئ الإسلامية. أو قد يعتقد البعض أنه يمثّل الجانب الأضعف من الدعوة إلى الله تعالى. والحقيقة أن السلوك الأخلاقي هو تعبير عن روح الإسلام، ونابع من أسس الإيمان بالغيب، وقائم على منطق القوة، وليس انطلاقا من الضعف والإنهزام.

فالذي صدر عن النبي(صلى الله عليه وآله) في كثير من المناسبات التاريخية لا يعبر عن تنازل أو تراجع تجاه الطرف الآخر، إنما هو نابع من منطق القوة والرحمة بالآخرين.

١ـ آل عمران: ١٦٤، وكذلك في سورة الجمعة، الآية الثانية.

٢ـ المامقاني، عبد الله، مرآة الرشاد، ط٧، بيروت، دار المرتضى، ١٤٢٢هـ ٢٠٠١م، ص٧٨.

٣ـ الصدر، مهدي، أخلاق أهل البيت، لاط، إيران، دار الكتاب الإسلامي، لات، ص١٠.

فقد كان(صلى الله عليه وآله) ـ الذي لا ينطق عن الهوى ـ حليماً عند استغضابه، وعفواً عند المقدرة، ومحباً ومسامحاً عند إيذائه، وكيف لا يكون كذلك وهو من قال كلمته الشهيرة: "إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق"[1].

من تلك المواقف الشهيرة ما بدر منه(صلى الله عليه وآله) تجاه بنت حاتم الطائي "سفانة" وأخيها "عدي" عندما وقعا في الأسر بيد المسلمين. فبعدما طلبت "سفانة" إخلاء سبيلهما بقولها: "يا رسول الله هلك الوالد، وغاب الوافد، فامنن عليّ، منّ الله عليك. قال: من وافدك؟ قالت: عدي. قال: الفار من الله ورسوله، وفي اليوم الثالث قالت له: يا محمد(صلى الله عليه وآله) إن رايت ان تخلي عنا ولا تشمت بنا أحياء العرب فإني إبنة سيد قومي وإن أبي كان يحمي الذمار[2]، ويفكّ العاني[3]، ويشبع الجائع، ويكسو العاري، ويقري الضيف، ويطعم الطعام، ويفشي السلام، ولم يَرُد طلب حاجة قط. فقال لها النبي(صلى الله عليه وآله): يا جارية هذه صفة المؤمن حقاً لو كان أبوك مسلماً لترحمنا عليه خلّوا عنها فإن أباها كان يحب مكارم الأخلاق"[4].

ومنها أيضاً ما صدر منه تجاه أهل قريش حينما فتح رسول الله(صلى الله عليه وآله) مكة، قال لهم: "إن الله قد أذهب عنكم نخوة الجاهلية وتعظمها بالآباء، والناس من آدم وآدم من تراب، إلى أن قال:يا معشر قريش، ما ترون أني فاعل بكم؟ قالوا:

١ـ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ٢١٠/١٦

٢ـ الذمار: ما يلزمك حفظه ورعايته من قومك.راجع: القاموس المحيط، مصدر سابق، ص٣٧١.

٣ـ العاني: الأسير.

٤ـ الأمين، محسن، أعيان الشيعة، تحقيق حسن الأمين، ط١، بيروت، دار التعارف، لات، ٢٨٧/١.

خيراً. أخ كريم وابن أخ كريم. قال: اذهبوا فأنتم الطلقاء"[1].

إن هذه السيرة النبوية الأخلاقية وغيرها من مواقف الأئمة المعصومين(عليهم السلام) التي لا تعد ولا تحصى تجسد حقيقة الإسلام وتعكس أثراً عظيماً على تربية المجتمع الإسلامي. فالإسلام منهج تربوي لتحقيق السعادة الأبدية، والسلوك الأخلاقي هو أحد أهم الأسس التي تحث الإنسان على الانسياق ضمن الأعمال الصالحة والابتعاد عن الطرق الفاسدة والمفسدة في آن. وما ورد في الشريعة الإسلامية من مدح الخلق الحسن لم يرد في غيره لما في ذلك من تأثير عظيم على تطور المجتمع وبلوغه لأهدافه الدنيوية والأخروية.

تتميماً لهذه الأسس التربوية، سنتحدث في النقطة التالية عن الأساس العلمي في الإسلام وأثره على التربية.

الأَسَاسُ العِلمِيُ:

في وقت كان النبي(صلى الله عليه وآله) يخوض معركة بدر الكبرى دفاعاً عن حياض الإسلام وتأسيساً لمجتمع إسلامي ذي منعة وسيادة. كان المنتظر منه ـ بعد أن حقق المسلمون انتصارهم المظفر، ووقع في أيديهم أسرى من المشركين ـ أن يحوّل مسألة الأسرى إلى ورقة ضغط سيّاسيّة على مشركي قريش، أو يرجئ أمرهم إلى مهمات صعبة. لكنه فعل شيئاً لم يكن ببال أحد، فقد فرض على كل مشرك وقع في الأسر، ويعرف القراءة والكتابة، وليس عنده من المال ما

١ـ ابن كثير، السيرة النبوية، لاط، بيروت، دار المعرفة، ١٩٧٦م، ٥٧٠/٣.

يكفيه للافتداء به، وإطلاق سراحه، أن يعلّم عشرة من المسلمين[1].

إن هذه الواقعة تطرح تساؤلاً كبيراً، ما علاقة الاستراتيجيات العسكرية والسياسية بالخطط التعليمية؟

في الحقيقة إن هذا الموقف يكشف عن أهداف الإسلام العظيمة ومدى ارتباط البُنى الإسلامية بالأساس المعرفي والعلمي. وقد وجدنا من المناسب أن نسلط الضوء على الجانب العلمي بدءاً من هذه المناسبة التاريخية ـ معركة بـــدر ـ لنؤكد أن التكوين الإسلامي لا ينفصل عن محاربة الجهل ولو كان ذلك في وسط ساحات الصراع العسكري. "وهذا يعبّر عن مدى اهتمام الإسلام بالعلم، في وقت كانت فيه أعظم الدول كدول الأكاسرة تمنع بصورة قاطعة من تعليم القراءة والكتابة لأحد من غير الهيئة الحاكمة، حتى أن أحد التجار قد عرض أن يقدم جميع الأموال اللاّزمة لحرب "أنوشيروان" مع قيصر الروم على أن يسمح له بتعليم ولده"[2]. ويعتبر هذا العمل أوّل دعوة في التاريخ لمحو الأمية، سبق الإسلام بها جميع الأمم[3].

ومن غير المستغرب أن يصدر عن الرسول(ﷺ) مثل هذا الموقف، لأنَّ أُولى العناوين التي طرحها النبي(ﷺ) في دعوته الإلهية كلمته المعروفة، "إنّما

١ـ طبقات ابن سعد، مصدر سابق، ٢٢/٢؛ المقريزي، إمتاع الأسماع، ط١، بيروت، دار الكتب العلميّة،١٤١٩هـ ١٩٩٩م، ١١٩/١.

٢ـ مرتضى، جعفر، الصحيح من سيرة النبي الأعظم(ﷺ)، ط٤، بيروت، دار الهادي، ١٤١٥هـ ١٩٩٤م، ١٣٠/٥.

٣ـ المصدر نفسه، الموضع نفسه.

بُعثتُ معلّماً مبشّراً وبُعثتُ رحمةً مُهداة"[1].

هذه الرؤية هي جزء من المشروع الإلهي المكمّل للأديان السماوية. فأوّل ما نزل على النبي(صلى الله عليه وآله) من آيات الكتاب المجيد سورة العلق ـ في قول أكثر المفسرين ـ التي افتتحت بكلمة " اقرأ "، وأُتبعت بذكر "العلم"، ثمّ " بالقلم ". قال تعالى: ﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِى خَلَقَ خَلَقَ الإِنسَانَ مِنْ عَلَقٍ اقْرَأْ وَرَبُّكَ الأَكْرَمُ الَّذِى عَلَّمَ بِالْقَلَمِ عَلَّمَ الإِنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ﴾[2].

"فبعد أن ذكر سبحانه و تعالى نعمة إيجاد الإنسان من أخسّ العناصر المادية، ذكر نعمة العلم، ليشير إلى أمر في غاية الأهمية، أنك أيها الإنسان كنت أول أمرك في تلك المنزلة الخسيسة، ثم صرت بفضل العلم في آخرها وهو هذه الدرجة الشريفة"[3]. وهذا ما يؤكّد على أن الديـن الإسلامي لا يمكن فصله عن العلم والتعلم. بل كمال الإنسان في العلم لأنه لا يمكن أن ينتقل من تلك الدرجة الوضيعة إلى الدرجة الرفيعة إلا بالتنمية العلميّة والتعلم.

فليس هناك شيء أعظم نفعاً للإنسان من تربيته بالعلم والمعرفة، لأن العلم يربي الإنسان على حبّ العمل[4]. ولا يمكن الاستغناء عنه فهو مصباح العقل[5] ورأس الخير كلّه، وأصل كل حال سَنيّ، وحياة الإسلام وعماد

١ـ ابن عبد البر، التمهيد، تحقيق مصطفى بن أحمد العلوي، لاط، المغرب، وزارة عمـوم الأوقـاف والشؤون الإسلامية، ١١٨/٥. وفي رواية مثلها بزيادة "ولم أبعث تعنتًا".

٢ـ العلق: ١ـ٥.

٣ـ حسن بن زين الدين، معالم الدّين وملاذ المجتهدين، ط١، قم، مؤسسة الفقـه للطباعـة والنـشر، ١٤١٨هـ ١٩٩٧م، ٦٤/١.

٤ـ الريشهري، محمدي، ميزان الحكمة، مصدر سابق، ٤٩٩/٦.

٥ـ المصدر نفسه، ٤٤٨/٦.

ورأس الخير كلّه، وأصل كل حال سَنيّ، وحياة الإسلام وعماد الدين[1]، وحياة القلوب، ونور الأبصار من العمى، وقوة الأبدان من الضعف[2].

وفي سياق تعظيم العلم وتقديمه على كل شيء، قال الشهيد الثاني(رضي الله عنه): "اعلم أن الله سبحانه و تعالى جعل العلم هو السبب الكلي لخلق هذا العالم العلوي والسفلي. قال تعالى: ﴿اللَّهُ الَّذِى خَلَقَ سَبْعَ سَمَاوَاتٍ وَمِنَ الأَرْضِ مِثْلَهُنَّ يَتَنَزَّلُ الأَمْرُ بَيْنَهُنَّ لِتَعْلَمُوا أَنَّ اللَّهَ عَلَى كُلِّ شَىْءٍ قَدِيرٌ وَأَنَّ اللَّهَ قَدْ أَحَاطَ بِكُلِّ شَىْءٍ عِلْماً﴾[3].

وكفى بهذه الآية دليلاً على شرف العلم لاسيّما علم التوحيد الذي هو أساس كل علم، ومدار كل معرفة"[4].

لهذا نجد أن القرآن الكريم أتى على ذكر العلم[5] وما اشتق منه من كلمات علم[6]، ويعلم، وتعلموا، وتعلمون، وتعلم، وعلماً، والعلماء في عشرات

١ـ الريشهري، محمدي، ميزان الحكمة، المصدر نفسه، ٤٥٢/٦.

٢ـ المصدر نفسه. الموضع نفسه.

٣ـ الطلاق: ١٢.

٤ـ الشهيد الثاني، زين الدين بن علي، منية المريد، ط١، إيران، مكتب الإعلام الإسلامي، ١٤٠٩هـ ـ ١٩٨٨م، ص٩٣.

٥ـ ذكر العلم في ٢٨آية، وهي: آل عمران:٦١؛ النساء: ١٦٢؛ يونس: ٩٣؛ الرعد: ٣٧؛ النحل: ٢٧؛ الإسراء: ٨٥؛ الإسراء: ١٠٧؛ مريم: ٤٣؛ الحج: ٥٤؛ النمل: ٤٢؛ القصص: ٨؛ العنكبوت: ٤٩؛ الروم: ٥٦؛ سبأ: ٦؛ غافر: ٨٣؛ الشورى: ١٤؛ الجاثية: ١٧؛ الاحقاف: ٢٣؛ محمد:١٦؛ النجم: ٣٠؛ المجادلة ١١؛ الملك:٢٦.

٦ـ ذكرت ستون مرّة.

الآيات[1].

من جملة هذه الآيات الشريفة المعظمة للعلم قوله تعالى: ﴿يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ﴾[2]. وقوله تعالى: ﴿وَمَا يَعْلَمُ تَأْوِيلَهُ إِلاَّ اللّهُ وَالرَّاسِخُونَ فِي الْعِلْمِ﴾[3] وقوله تعالى: ﴿هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لا يَعْلَمُونَ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُوْلُوا الأَلْبَابِ﴾[4]. وقوله تعالى: ﴿وَقُل رَّبِّ زِدْنِي عِلْماً﴾[5]. وقوله تعالى: ﴿وَتِلْكَ الأَمْثَالُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ وَمَا يَعْقِلُهَا إِلا الْعَالِمُونَ﴾[6].

حصيلة هذه الايات الشريفة ـ مما ذكرنا وما لم نذكر ـ أنها تحكي عن صفة من الصفات الذاتية للمولى تبارك و تعالى، وأنه الذي وسع كل شيء علماً. قال تعالى: ﴿وَسِعَ رَبُّنَا كُلَّ شَيْءٍ عِلْماً﴾[7].

وقال تعالى: ﴿وَأَنَّ اللَّهَ قَدْ أَحَاطَ بِكُلِّ شَيْءٍ عِلْماً﴾[8].

وقال تعالى: ﴿إِنَّمَا إِلَهُكُمُ اللَّهُ الَّذِي لا إِلَهَ إِلا هُوَ وَسِعَ كُلَّ شَيْءٍ عِلْماً﴾[9].

١ـ ذكرت يعلم٧١ مرة؛ وتعلموا ٥ مرات؛ تعلمون ٥٦مرة؛ لتعلم مرة واحدة؛ وتعلم ٩مرات؛ وعلماً ٩مرات، والعلماء مرة واحدة؛ والحكمة ٥ مرات.

٢ـ المجادلة: ١١.

٣ـ أل عمران: ٧.

٤ـ الزمر: ٩.

٥ـ طـه: ١١٤.

٦ـ العنكبوت: ٤٣.

٧ـ الاعراف:٨٩.

٨ـ الطلاق: ١٢.

٩ـ طه: ٩٨.

وقد استدلّ المتكلمون على أنه تعالى عالم، بأن أفعاله سبحانه محكمة متقنة؛ وكل من كان كذلك فهو عالم[1].

ومن جهة أخرى، نلاحظ أن مضامين آيات العلم تقابل آيات الظن والعمل بالظنون، وأن المدرسة الإسلامية تقوم على أسس العلم واليقين والوصول إلى الحجة، وذلك من خلال استعمال الموهبة العقلية، وقليل فقط هم العاقلون الذين يفكرون ويتفكرون بطريقة علمية موصلة إلى اليقين.

وعليه، ما قام به النبي(ﷺ) في معركة بدر كان من منطلق هذه الرسالة الإلهية العظيمة التي جعلت العلم مفتاحاً لمعرفة كل شيء، وهدفاً أساسياً من أجل معرفة الله تعالى، والعلم بمصالح الإنسان الدينيّة والدنيوية.

من هنا، جاءت السنَّة الشريفة لتؤكد على المضمون القرآني بالحثّ على طلب العلم، وأنه طريق الطالب إلى الجنة. قال رسول الله(ﷺ): "طلب العلم فريضة على كل مسلم (ومسلمة) ألاَ إن الله يحب بغاة العلم"[2].

وعن أبي عبد الله(عليه السلام) قال: "إن العلماء ورثة الأنبياء، وذاك أنّ الأنبياء لم يورثُّوا درهماً ولا ديناراً، وإنّما أورثوا أحاديث من أحاديثهم. فمن أخذ بشيء منها فقد أخذ حظاً وافراً، فانظروا علمكم هذا عمن تأخذونه، فإنّ فينا أهل

١ـ الطوسي، نصير الدين، كشف الفوائد في شرح قواعد العقائد، ط١، بيروت، دار الصفوة، ١٤١٣هـ ١٩٩٣م، ص١٦٧.

٢ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ٢٦/٢٧.؛ الريشهري، محمدي، ميزان الحكمة، مصدر سابق، ٤٦٣/٦.

البيت في كلٍّ خلف عدولاً، ينفون عنه تحريف الغالين، وانتحال المبطلين، وتأويل الجاهلين"[1].

وعلى عظم وجلالة التطوع في العبادة فإنّ الإسلام قدّم العالِمَ على العابد، لأنّ العابد يعمل لنفسه، أما العالِمُ فيعمل لغيره ويردُّ أهل الضلال عن ضلالتهم،" وإن العلماء في الناس كالبدر في السماء، يضيء نوره على سائر الكواكب"[2].

وعن أبي جعفر الباقر(عليه السلام): "عالم ينتفع بعلمه، أفضل من سبعين ألف عابد"[3].

وعن الصادق(عليه السلام) قال: "العالم أعظم أجراً من الصائم القائم، الغازي في سبيل الله، وإذا مات العالم ثلم في الإسلام ثلمة لا يسدها شيء إلى يوم القيامة"[4].

الأساس العملي والمهني:

إلى جانب الأساس العلمي، تتكامل شخصية الإنسان في الميدان العملي والمهني، لأن العلم وحده لا يعطي صورة كاملة عن الإنسان، بل الاكتفاء بالعلم دون العمل لا يصنع مجتمعاً متعاوناً في ما بينه. فهناك مواءمة بين العلم

١ـ حسن بن زين الدين، معالم الدّين وملاذ المجتهدين، مرجع سابق، ص٧١.

٢ـ الريشهري، محمدي، العلم والحكمة، مرجع سابق، ص٣٦١.

٣ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ٣٤٧/١٦.

٤ـ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ١٧/٢.

والعمل، والعلم يهتف بالعمل. فعن الإمام الصادق(عليه السلام): "العلم مقرون إلى العمل، فمن علم عمل، ومن عمل علم، والعلم يهتف بالعمل، فإن أجابه وإلا ارتحل"[1].

لم تقتصر تعاليم الإسلام على الأعمال الدينيّة من التقيُّد بالحلال والحرام، إنما شملت الأعمال والمهن الدنيوية، إلى درجة أنها قرنت بقاء العقل ببقاءالعمل والتجارة.

وهذا ما أشار إليه الإمام الصادق(عليه السلام) في قوله: "التجارة تزيد في العقل"[2]، "وترك التجارة مذهبة للعقل"[3]. فالتجارة تشغل العقل بالنظر والتفكير الدائم، وتشعر الإنسان بشخصية قوية بعيدة عن الكسل والخمول.

لذلك، "حثَّ الإسلام على العمل والإنتاج، وقيّمه وقوّمه كبيرة، وربط به كرامة الإنسان وشأنه عند الله وحتى عقله. وأصبح العامل في سبيل تحصيل قوْتِه أفضل عند الله من المتعبد الذي لا يعمل، وصار الخمول أو الترفُّع عن العمل نقصاً في إنسانية الإنسان وسبباً في تفاهته"[4].

وعليه، "ركزت التربية الإسلامية على الدراسات العملية، مثل تطبيق الخبرة التقنية في تطوير مجالات مختلفة، مثل أنظمة الريّ، الإبداع المعماري، المنسوجات، المنتجات الحديدية والفولاذية، الفخاريات، والمنتجات الجلدية،

١ـ الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ١ /٤٤.

٢ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق،٨ /١٢.

٣ـ المصدر نفسه، الموضع نفسه.

٤ـ الصدر، محمد باقر، اقتصادنا، مرجع سابق، ص٦١٩.

بالإضافة إلى صناعة الورق والتقدم التجاري"[1].

وفي قراءة منصفة لأحكام العمل في الدين الإسلامي، نلاحظ أنّ الرسول(ﷺ) شدّد على ضرورة الالتزام بالعمل وعدم الاتكال على العبادة اعتقاداً من بعض المسلمين آنذاك، أن التقوى الصادقة تغني الإنسان عن تحصيل المعاش. وهناك العديد من الشواهد التي تبيِّن موقف الإمام الصادق(عليه السلام) من هؤلاء العاطلين عن العمل، نذكر بعضاً منها:

فعنه(عليه السلام) قال: "إن قوماً من أصحاب رسول الله(ﷺ) لمّا نزلت الآيتان: ﴿وَمَن يَتَّقِ اللَّهَ يَجْعَل لَّهُ مَخْرَجاً وَيَرْزُقْهُ مِنْ حَيْثُ لا يَحْتَسِبُ﴾[2] أغلقوا الأبواب، وأقبلوا على العبادة، وقالوا قد كفينا. فبلغ ذلك النبي(ﷺ) فأرسل إليهم، فقال: ما حملكم على ما صنعتم؟ فقالوا: يا رسول الله تكفل الله بأرزاقنا، فأقبلنا على العبادة، فقال: إنه من فعل ذلك لم يستجب له. عليكم بالطلب"[3].

وعن بعض أصحاب الإمام الصادق(عليه السلام): "أخبره أن رجلا قال: لأقعدنّ في بيتي ولأصلّينّ ولأصومنّ ولأعبدنّ ربي. فأما رزقي فسيأتيني. فقال(عليه السلام): "هذا أحد الثلاثة الذين لا يستجاب لهم"[4].

١ـ Sharpes, Donald K. Advanved Educational Foundations for teacher: the history, philosophy, and culture of schooling. London, Routtedge Famler, ٢٠٠٢, pp. ١٣٢ ـ١٣٦

٢ـ الطلاق: ٢ ـ ٣.

٣ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ١٢ /١٥.

٤ـ المصدر نفسه، ١٤/١٢.

إن هذه النصوص تؤكد على أن الإنسان يعيش في وسط اجتماعي ليس بإمكانه الانعزال عنه. فهو يأخذ منه ويعطي في آن، والعمل هو أحد أهم العوامل التربوية التي تبني ذات الإنسان على الإنتاج والثقة بالنفس، لأن الأمر يتناسب مع استعداداته الفكرية والجسمانية. ولو أن الإنسان تربّى على البطالة وترك العمل والنشاط المهني فسيؤدّي ذلك إلى فساد أفكاره وذهاب استقراره النفسي، بل قد يدفعه إلى الضياع والانحراف والنزول إلى الأفعال القبيحة.

هذه هي الأسس التي تصنع الإنسان الصحيح، وتجعله خالياً من النقائص والعقد النفسية، وتقدمه للمجتمع من أجل أن يضفي على الحياة صفحة جديدة في تاريخ البشرية.

شرف علم الفقه ودوره التربوي:

ليس العلم مجرد نظريات يستأنس بها العقل، أو يطرحها العالِمُ بعيداً عن فعلها وتطبيقها. إنّما العلم الفعلي هو المقرون بالعمل، وإلاّ لا تصح تسمية حامله بالعالم. عن الإمام الصادق(عليه السلام) أنه قال: "العالم من صدق قوله فعله، ومن لم يصدق قوله فعله فليس بعالم"[١].

بناء عليه، فإن أكثر العلوم التي لها علاقة بالعمل علم الفقه، إذ به يعرِّف الإنسان أوامر الله تعالى فيمتثل، ونواهيه فيجتنب[٢]. وهو من أكثر العلوم التي يحتاجها الإنسان في حياته اليومية لكثرة الابتلاءات بالتكاليف الشرعيّة من

١ــ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ٢ /٥٩.

٢ــ حسن بن زين الدين، معالم الدّين وملاذ المجتهدين، مرجع سابق، ص٨٥.

حلال وحرام. لأنه ما من شيء إلا وفيه حلال وحرام. وهذا بخلاف العلوم الأخرى كالطب والهندسة، مثلا، فلا يحتاج إليها دائماً، إنما يطلبها وقت الحاجة والضرورة.

أما علم الفقه فهو لا يرتبط بالإنسان وقت الضرورة والحاجة فقط، لأنّ مسائل الفقه تصبح بالنسبة للملتزم بشريعة الإسلام ميزاناً لأعماله كلها، لعلمه بضرورة تطابق أعماله للموازين الشرعيّة. لهذا السبب كان علم الفقه من أشرف العلوم، وقد أكدت الأحاديث الشريفة على أفضليته وعلو مكانته. عن أبي الحسن "موسى الكاظم(عليه السلام)" قال: "دخل رسول الله(صلى الله عليه وآله) المسجد، فإذا جماعة قد أطافوا برجل، فقال: ما هذا؟ فقيل: علاّمة. فقال وما العلاّمة؟ فقالوا له: أعلم الناس بأنساب العرب ووقائعها وأيام الجاهلية، والأشعار العربية. قال(صلى الله عليه وآله): ذاك علم لا يضرُّ مَنْ جهله، ولا ينفع مَن علمه. ثمّ قال النبي(صلى الله عليه وآله): إنما العلم ثلاثة، آية محكمة، أو فريضة عادلة، أو سُنَّة قائمة، وما خلاهنَّ فهو فضل"[1].

وعن الصادق(عليه السلام) قال: "ليت السياط على رؤوس أصحابي حتّى يتفقّهوا في الحلال والحرام"[2]. وعنه(عليه السلام) قال: "لا يُصلِح المرء إلا ثلاثة: التفقه في الدين، وحسن التقدير في المعيشة، والصبر على النائبة"[3].

من خلال هذه الروايات يظهر أن تعلم الفقه والتفقه في الدين ليس مسألة

١ـ محمد بن حسن، الفصول المهمة في أصول الأئمة، مصدر سابق، ٣٢٧/١٧.

٢ـ الحلي، تذكرة الفقهاء، ط١، قم، مؤسسة آل البيت لإحياء التراث، ١٤١٤هـ ١٩٩٣م، ١٠/١.

٣ـ النوري، حسين، مستدرك وسائل الشيعة، مصدر سابق، ٥٢/١٣.

تعلم فحسب، إنما هي عملية تربوية دائمة، وهي بنظر الإمام الصادق(عليه السلام) خير من الدنيا وما فيها. قال الإمام الصادق(عليه السلام): "حديث في حلال وحرام تأخذه عن صادق، خير من الدنيا وما فيها من ذهب وفضة"[١].

على ضوء هذه الحقائق أصبح من الواضح أن العلم بفروعه كافة له تأثير كبير على تربية فكر الإنسان وعمله، لأن لها الدور الأكبر في تحويل الإنسان من طور الجاهلية العمياء، إلى المعرفة والقيم الإنسانية. وكيف إذا كان العلم مثل علم الفقه الذي يدخل في كل جزئية من جزئيات الحياة، فمن المؤكّد أن له دوراً أساسياً في تربية الإنسان وتعويده على الالتزام بالنظام الذي لا يصلح الإنسان إلاّ به.

فلو جلنا النظر في أبواب العبادات والمعاملات، نلاحظ أنَّ هناك أهدافاً تربوية ترتبط بعقيدة التقرّب إلى الله تعالى والبعد عن كل ما يُشين ذلك القرب.

ففي أحكام الطهارة يُربّى المسلم على تنقية الباطن من الرذائل لكثرة ما يستعمل الطهور الخارجي، وفي الصلاة ينتهج منهج الالتزام بالنظام من خلال مواقيت الصلاة التي تهدف إلى الخلاص من الفحشاء والمنكر، فتعوّد الإنسان على تنظيم وقته وموازنته بين الواجبات الدنيوية كطلب المعيشة والواجبات الأخروية يُربيه على إقرار حركة الزمن والعمل على الاستفادة منها.

ولو جئنا إلى الصوم نلاحظ أن أحكامه تخرج الأنانية من قلب الإنسان وتجعله قريباً من الله لشعوره بالضعف والافتقار إلى القوي الجبار، والتواضع

١ــ محمد بن حسن، الفصول المهمة في أصول الأئمة، مصدر سابق، ٦٨٧/١.

والتساوي مع بقية الناس، ويُشعره بضرورة الالتفات إلى الآخرين، وسماع صدى آلامهم وأوجاعهم، وأجمل من ذلك، نرى صورة رائعة في فريضة الخُمس والزكاة حيث تُربي الإنسان على أن لا يملك المال وحده، وأنّ هناك من يشاركونه في الملك، وهو حقّ للفقراء ولبقية المستحقين الذين حددهم الشرع الحنيف، وحينما يدفع الإنسان ذلك المال فإنه يتربّى على إخراج حبّ الذات المفرط من قلبه ويتحسّس بمشاكل الآخرين، وعلى جانب آخر من أحكام الشريعة الذي لا يقلّ أهمية عما مرّ ذكره وتبرز فريضة الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر كضابط اجتماعي يُعزّز الاستقامة الشخصية والجماعية ويجعل المجتمع مجتمعاً حصيناً منيعاً متماسكاً وهي مدرسة تربوية بحدّ ذاتها لما فيه من ضبط وتوجيه للكثير من الأفعال والعادات البشرية، هذا شيء يسير من هذه الأهداف التربوية التي تبني الذات الإنسانية وتوجهها نحو الاستقامة والصلاح.

وفي قبال هذه الآثار التربوية للعبادات التي ينحصر نشاطها في كل فرد مسلم على حدة، ثمة أحكام معاملاتية تتعلّق بالعقود والأحوال الشخصية التي من شأنها تنظيم الحقوق البشرية وتربّي الإنسان على ضرورة التقيّد بالحدود البشرية في طرق تحصيل المال، أو باحترام حرّيات الآخرين، ومن أهمّها عدم الترويج لسلع الباطل وأكل المال بالباطل، والامتناع بتحصيل الثروات المشروعة لما في ذلك من أثر إيجابي كبير على صحة النفس البشرية والبدنية.

ويكفي أن نطّلع على الفوائد التربوية لتحريم الربا وأكل المال بطريقة السرقة والاختلاس، فمن أهم تلك الفوائد استكمال نشر المعروف بين الناس

وأن التعامل بالربا والمعاملات الربوية يمنع المعروف بين الناس ويؤدي إلى خلق طبقات اجتماعية من شأنها تقسيم المجتمع إلى وحدات إنسانية غير متآلفة يأكل القوي فيها الضعيف.

وهكذا الأمر يجري في بقية الأحكام حتى فيما يتعلّق بالحفاظ على الحقوق العامة للناس كالطرقات والبيئة الطبيعية، فنرى حرصاً شديداً من الإسلام على حفظ الشجرة وزرعها دون قطعها، واحترام البهائم والأنعام ورعاية حقوقها لما في ذلك من تعويد الإنسان على حب الخير واحترام حريات الآخرين مخلوقات الله تعالى.

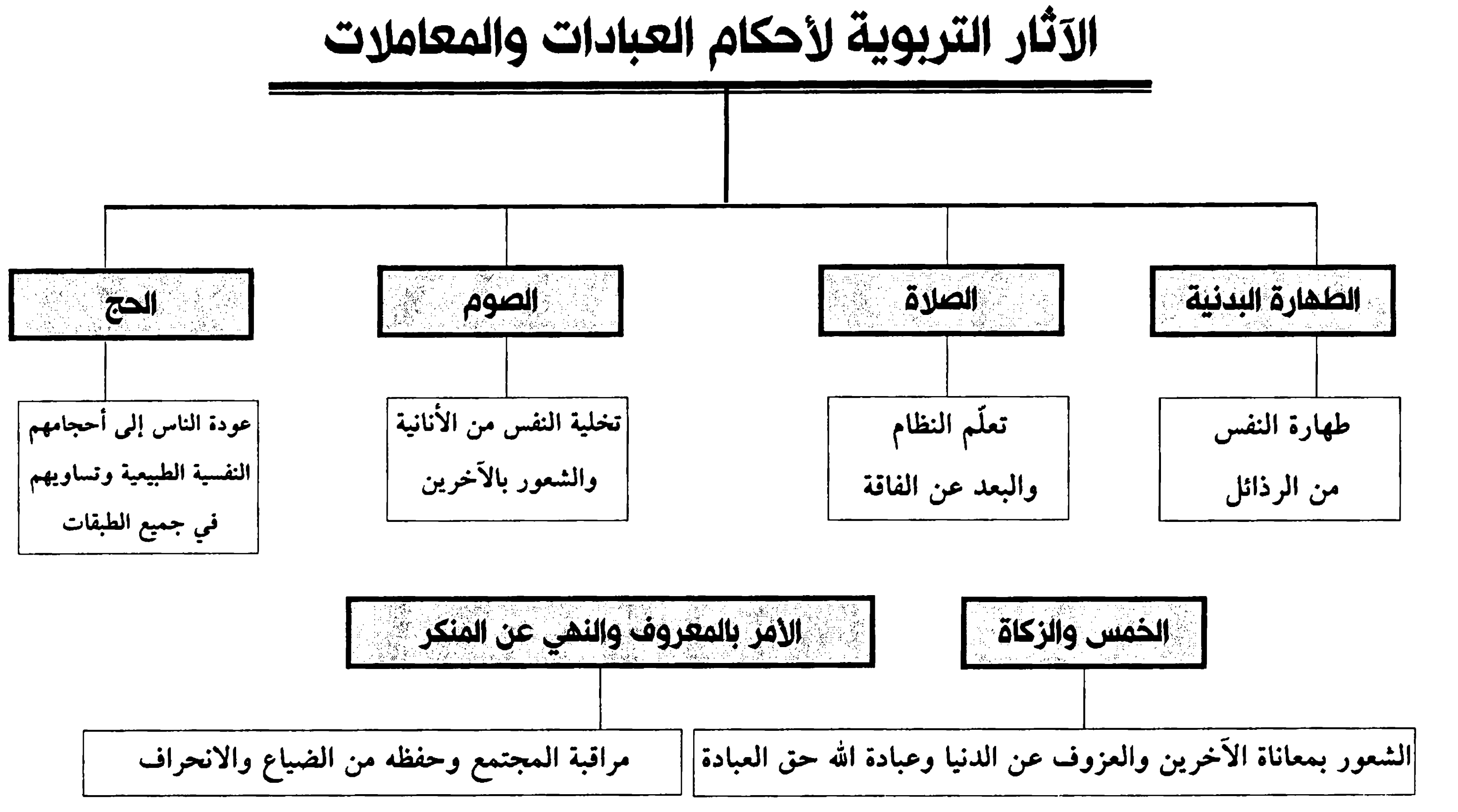
وفيما يتعلّق بالأحوال الشخصية، فقد لا نجد نظاماً تشريعياً متماسكاً كالذي هو موجود في أحكام ديننا، فهناك مواءمة دائمة بين الحكم التشريعي والقيم التربوية والأخلاقية حيث تتضمن هذه الأحكام الروحية الإنسانية، ولم تأخذ حالة جامدة خالية من تلك القيم أنها لوحدة كونية رائعة الجمال وباهرة في التناسق النظامي والقيم الإنسانية المتناهية في الإبداع الخلقي والتشريعي، ولا يمكن للإنسان أن يلحظ هذه الصورة المتكاملة إلا إذا كان محيطاً بروحية التشريع الإسلامي في جميع أبوابه.

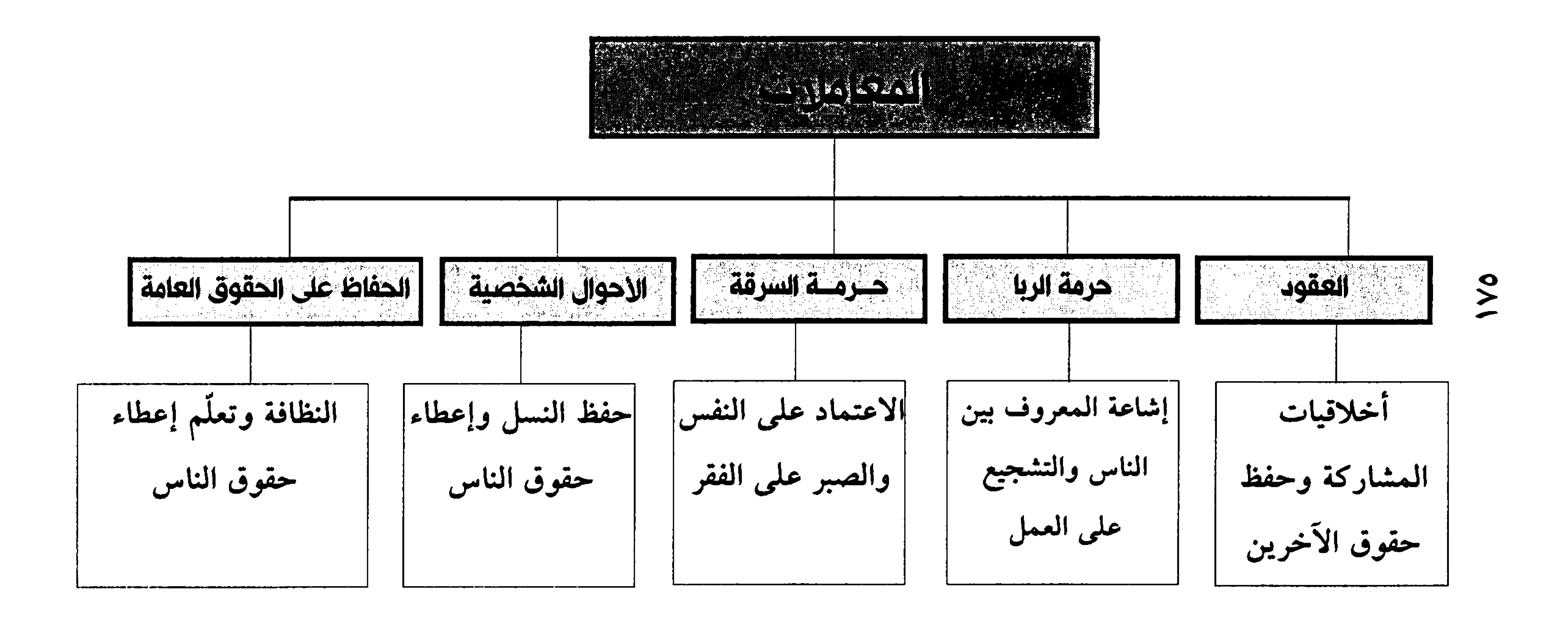
إذاً، على ضوء هذه العلاقة بين الحكم الشرعي وآثاره التربويّة يدفعنا ذلك إلى البحث عن المنهج التربوي الذي اتبعه الإمام الصادق(عليه السلام) في عملية صناعة الفكر البشري، وبكل وضوح فإن ما سنبحث عنه هو المنهج التربوي في العملية الإعدادية للفقيه العالم، وقراءة علم الفقه بمنظور تربوي، وما أشرنا إليه من آثار تربوية للحكم الشرعي هو جانب آخر من هذا العلم حيث يبحث

في علم فقه التربية وهذا الجانب الآخر هو غير ما نريد الغوص فيه، إلا أننا أشرنا إليه للتنبيه على أنَّ الأحكام لا تنفصل عن قيمتها الخُلُقية والتربوية.

ولهذا فإنه من الضروري جداً أن نخصص بحثاً مستقلاً للربط بين التربية والأحكام الشرعية، وبخاصة أن الإمام الصادق(عليه السلام) ـ كما سنرى في الأبواب اللاحقة ـ استطاع أن يجمع بين النظريات التربوية وبين التطبيق العملي لها في الحقل الفقهي، وهذا ما دعانا للبحث عن هذه العلاقة بين هذين العلمَيْن كعملية تأصيلية وتأسيسية لمنهج فقهي جديد.

ولتوضيح هذه الآثار جعلناها في مشجر لسهولة التعرّف عليها.


الآثار التربوية لأحكام العبادات والمعاملات
الطهارة البدنية
طهارة النفس من الرذائل
الصلاة
تعلّم النظام والبعد عن الفاقة
الصوم
تخلية النفس من الأنانية والشعور بالآخرين
الحج
عودة الناس إلى أحجامهم النفسية الطبيعية وتساويهم في جميع الطبقات
الخمس والزكاة
الشعور بمعاناة الآخرين والعزوف عن الدنيا وعبادة الله حق العبادة
الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر
مراقبة المجتمع وحفظه من الضياع والانحراف


المعاملات
العقود
أخلاقيات المشاركة وحفظ حقوق الآخرين
حرمة الربا
إشاعة المعروف بين الناس والتشجيع على العمل
حـرمـة السرقة
الاعتماد على النفس والصبر على الفقر
الأحوال الشخصية
حفظ النسل وإعطاء حقوق الناس
الحفاظ على الحقوق العامة
النظافة وتعلّم إعطاء حقوق الناس

النتائج المستخلصة وكيفية توظيفها في التربية الفقهية

لقد حاولنا في هذا الباب الأول أن نوجز الكلام على أهمية التربية الإنسانية في الفكر الفلسفي والديني والوضعي وما له من تأثير على حركة الإنسان الوجودية في تحقيق أهدافه الدنيوية والدينية، مع الإشارة إلى كون الطبيعة الإنسانية هي طبيعة محايدة بين الخير والشر، بحيث إنها تكون قابلة للتطور النفسي والعقلي وفقاً للمنهج التربوي الذي تخضع له.

وفي هذا السياق الموجز، قمنا بتعريف التربية وتعداد أنواعها وتبيان أهدافها، ومن أهم ما خلصنا إليه أن التربية هي منهج ضروري لجوانب الحياة كافة دون استثناء، وبشكل خاص فيما يتعلق بالتربية الدينية.

وانطلاقاً من هذا الباب يتضح لنا بشكل جلي أن نمطيات الحياة بمختلف وجوهها لا يمكن أن تنمو نمواً صحيحاً إلا من خلال عمليات تربوية هادفة وخصوصاً من خلال التربية التي تقوم على أساس منظّم قادر على توجيه الإنسان نحو الغاية المتوخّاة.

وبعد القيام باستقراء لكافة المناهج والمدارس التربوية نلاحظ أن هناك مناهج تخصصية من شأنها أن تُكوّن جانباً من جوانب الإنسان العلمية أو الاجتماعية وغير ذلك، بمعنى أن كل مجال من مجالات الحياة يخضع لمنهجه الخاص به، وفي المقابل هناك بعض المناهج التي من شأنها أن تُكوّن عناصر الإنسان ومقوماته كلها على نحو متوازن بحيث تعدُّ شخصية إنسانية متكاملة.

ومن خلال ما تحدّثنا عنه حول التربية الإسلامية ونظرتها إلى دور التربية الدينية والعقلية والعلمية في صناعة الفكر الإنساني والنفس الإنسانية الكاملة،

أصبح من الممكن أن نشرع في حديثنا عن العلاقة بين الفقه والتربية، وبخاصّة أن الحديث عن الموضوعين من جهة تأثير أحدهما على الآخر، وطرحه لمنهج علمي لم يُطرَق بابه على نحوٍ مستقلّ.

لذلك، كان من الضروري تقديم مفهومٍ عامٍّ حول التربية وفلسفتها وقواعدها، ثم ربطها بالمفاهيم الدينيّة، وبخاصة الفقهيّة منها.

والذي سنناقشه ونطرحه، هو منهج الإمام الصادق(عليه السلام) التربوي، وليس التعليمي والتلقيني فحسب، لأن التلقين لا يكفي وحده في بناء الذات الإنسانية، فلا بدّ من وجود أهداف بنائية في العملية التعليمية، وأهمها صناعة وتربية علماء مخلصين، يُشكّلون حصناً منيعاً للدفاع عن الإسلام بأبعاده كلها.

لهذا فإن ما قدمناه في الباب الأول كان بمثابة مدخل لمفهوم التربية التخصصية التي من ضمنها التربية الفقهية الشاملة، وما سنتحدث عنه في الأبواب اللاحقة هو التربية الفقهية التي تُعدّ الإنسان إعداداً كاملاً لا ينحصر في إطار اختصاص محدّد، إنما يكون هذا المنهج المنطلق من مباني الحلال والحرام قادراً على الانفتاح على جوانب الحياة كافة، وموازناً بين التربية النفسية والتربية الفكرية، ومنطلقاً أساسياً لرؤية كونية شاملة تجمع بين الواجبات الدنيوية والمنجزات الأخروية.

وعليه، يعتبر الباب الأول مقدمة موجزة للإطلالة على الأبواب اللاحقة وتوظيفه في الكشف عن جوانب التربية الإنسانية الشاملة، وذلك من خلال رؤية فلسفية لتلك المباني التربوية الفقهية.

البَابُ الثّانِي

المنهج

التربوي الفقهي عندَ الإمام الصّادق (عليه السلام)

الباب الثاني: المنهج التربوي الفقهي عند الإمام الصادق(عليه السلام)

بعد أن استوفينا الحديث عن ماهية التربية وأسسها العقليّة والشرعيّة، وصلتها الضروريّة بالوجود الإنساني بكل أبعاده، لزم علينا أن نخوض غمار البحث عن جوهر موضوعنا والتكلم على تراث الإمام الصادق(عليه السلام) العلمي والفقهي من وجهة نظر تربوية، آخذين بعين الاعتبار المنهج الذي اتبعه الإمام الصادق(عليه السلام) في تربية أصحابه وكيفية استفادتهم من النص الشرعي واستنباطهم للأحكام الشرعيّة من مظانها الفرعية.

وفي مستهل الكلام على فصول هذا الباب، اقتضت المنهجية العلميّة أن نتوقف أولاً عند الدلالات اللغوية والاصطلاحية لكلمة المنهج، وذلك لوجود صلة وثيقة بين المنهج العلمي والموضوع الذي نبحث عن جوانبه كافّة، لأنه ما من أمر علمي او إنساني إلا ويقوم على أساس المنهج المتّبع، بل يمكن القول إن وجود الكيانات الإنسانية ودولها وحضاراتها، يحددها المنهج العقلي أو الشرعي أو العرفي الذي تعتمده الشعوب شرعة ومنهاجاً لها. وهذا ما أشار إليه القرآن الكريم بخصوص المنهج الديني: ﴿لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجاً﴾[1].

وانسجاماً مع تطور الدّراسات العلميّة وتنوع الحقول المعرفيّة أصبحت الحاجة إلى علم المناهج أكثر إلحاحاً من أي وقت مضى، وذلك لأنّ الأغراض والغايات المتوخّاة من كل علم، منوطة باعتماد المنهج الخاص به.

ولهذا، سنشرع في البحث عن المنهج الذي اتّبعه الإمام الصادق(عليه السلام)

---

١ ـ المائدة: ٤٨.

لتربية ثلّة من العلماء ـ الأمناء على الشريعة ـ من خلال تتبُّعنا لسيرة الإمام الصادق(عليه السلام) العلميّة، وملاحظة ما صدر عنه في مختلف الشؤون الدينيّة والدنيويّة، عسى أن نلامس حقيقة ذلك المنهج ونزيده وضوحاً بمقارنته بالمناهج الفقهيّة الأخرى.

المنهج دلالة واصطلاحاً

عُرّف "النهج" و"المنهج" بحسب المعاجم اللغوية "بالطريق الواضح. والمنهج والمنهاج، وأنهج الطريق، أي "استبان وصار نهجاً بيّناً""[1]. وبحسب التعريف الاصطلاحي، فقد اتّفقت تعاريف العلماء بمجملها على معنى واحد وهو: "الطريقة أو القواعد التي تنظّم أفكار الإنسان وتوصله إلى غايته". وعُرّف ـ أيضاً ـ بـ"أنه الأداة التي يستخدمها الباحث للوصول إلى غرضه أو غايته واكتشاف الحقيقة أو الوصول إلى المعرفة"[2].

وفي تعريف آخر: "أنه الطريق المؤدّي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة تهيمن على سير العقل، وتحدّد عملّياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة"[3].

ومن جملة ما عرّف به أنه: "مجموعة من القواعد العامّة يعتمدها الباحث

١ـ الزبيدي، تاج العروس، مصدر سابق، ٥٠٤/٣؛ الجوهري، الصحاح، مصدر سابق، ٣٤٦/١؛ الفيومي، المصباح المنير، مصدر سابق، ص٦٢٧.

٢ـ فضل الله، مهدي، أصول كتابة البحث وقواعد التحقيق، ط٣، بيروت، دار الطليعة، ١٤٢٣هـ ـ ٢٠٠٣م، ص١٤.

٣ـ بدوي، عبد الرحمن، مناهج البحث العلمي، لاط، بيروت، لات، ص٥.

في تنظيم ما لديه من أفكار أو معلومات من أجل أن توصله إلى النتيجة المطلوبة"[1].

على ضوء هذه التعاريف اللغويّة والاصطلاحية، يَظهر بشكل جليّ أنّ أيّ بحث من الأبحاث العلميّة، لا بدّ أن يكون مرتكزاً على منهج من المناهج العلميّة حتّى يحقّق غايته المنشودة.

فمن الأمور المسلّمة عقلياً وعقلائياً[2] أنّ الفكر البشريّ يقوم على قواعد ممنهجة لا يمكن فصلها عن نتائجها، إذ كل عملية فكريّة يقوم بها الإنسان تمرّ بسلسلة من المقدّمات المنطقية، وأحياناً تؤدي تلقائياً إلى النتيجة المطلوبة. ولذا كانت فكرة المنهج قديمة قدم وجود الإنسان، وهي طريقة لا تنفصل عن حركة العقل، سواء في الأعمال التلقائيّة أو في المجالات العلميّة التخصصيّة. ومع بداية تنظيم الفكر البشري، بدأت معالم المنهج تظهر في الفكر الفلسفي، حتى اتّسعت وتطوّرت ليصبح لكل علم منهج خاص به.

ومع اتّساع الدّراسات الأكاديميّة، ونضج علم المنهجيّة تبعاً لتطور العلوم كافّة، ذهب "بدوي" في مناهج بحثه إلى القول: إن فكرة المنهج بالمعنى الاصطلاحي المتعارف عليه اليوم ظهرت في القرن "السابع عشر" على يد

١ـ الفضلي، عبد الهادي، أصول البحث، لاط، قم، دار الكتاب الإسلامي، ١٤١٠هـ ١٩٩٠م، ص٥١.

٢ـ الفرق بين العقلي والعقلائي: أما العقلي فهو كل ما حكم بحسنه أو بقبحه العقل على نحو مستقل دون ملاحظة الأشياء الخارجية، وأما العقلائي فهو كل غرض وهدف يرتضيه العقلاء والعرف ويرتكزون عليه. راجع: فتح الله، معجم ألفاظ الفقه الجعفري، ط١، الدمام، مطابع المدوخل، ١٤١٥هـ ١٩٩٥، ص٣٠٧.

"(Francis Bacon) فرنسيس بيكون[١]، و(Rene Descartes) ديكارت"[٢]، و"(Jon Stewart) جون ستيورات[٣] وغيرهم. ثم ازدادت تطوراً على أيدي بعض العلماء المحدثين كـ "، (Darkheim) دوركايم[٤]، و" (Bertrand Russell) برتراند رسل[٥]، و"(John Dewey) جون ديوي[٦]، ومن العلماء الأمريكيين المعاصرين: "(WilliamThomns) وليم توماس[٧]، و"(Stewart Tachban) ستيورات تشابن، و"مورينو"، وغيرهم من علماء ومفكرين

١ـ فيلسوف مهّد للتيار الحسي في الفلسفة الغربية، (٩٦٨هـ ١٠٣٥هـ ـ ١٥٦١م،١٦٢٦م).

٢ـ "ديكاريت، رينيه" (١٠٠٤هـ ١٠٥٩هـ ـ ١٥٩٦م، ١٦٥٠م)، فيلسوف ورياضي وفيزيائي فرنسي، اشتهر بكتابه (مقال في المنهج) له طائفة من الاكتشافات الهندسية والفيزيائية ويعتبر مؤسس الفلسفة الحديثة.

٣ـ "جون ستيورات مل" (١٢٢٠هـ ١٢٨٩هـ ١٨٠٦ ـ ١٨٧٣)، عالم بريطاني اقتصادي نقد المنهج التجريبي ومال إلى الإكثار من استعمال القياس؛ عن دائرة الفلسفة والدراسات الثقافية، عدد من المؤلفين، ١٤١٧هـ ١٩٩٧م، ص٢٣.

٤ـ "أميل دور كايم" (١٢٧٤هـ ١٣٣٥هـ ـ ١٨٥٨م،١٩١٧م)، عالم يهودي اجتماعي كان له دور كبير في تطوير الدراسات السوسيولوجية والانتربولوجية.

٥ـ "برتران رسل"، فيلسوف بريطاني (١٢٨٨هـ ١٣٨٩هـ ـ ١٨٧٢م،١٩٧٠م) من أشهر مؤلفاته المنطق الرياضي.

٦ـ "جون ديوي" فيلسوف أمريكي (١٣٧١هـ ١٢٧٢هـ ـ ١٩٥٢م،١٨٥٦م) تأثر بالفلسفة الذرائعية، وكان له تأثير في المجتمع الأمريكي.

٧ـ "وليم توماس" فيلسوف سياسي (١١٥٥هـ ١٢٤١هـ ـ ١٧٤٣م،١٨٢٦م) ويعد من رجال عصر التنوير.

"بريطانيين" و"فرنسيين" و"ألمانيين" [1]. لكن في الحقيقة لا يصح أخذ هذا الكلام على إطلاقه، لأنّ علماء عصر النهضة وإن استطاعوا أن يجعلوا من نظريّاتهم العلميّة نقطة تحوّل في قواعد ومنهج الفكر الإنساني، وبخاصّة في المنهج التجريبي، إلا أنّه من غير الصحيح القول إنّهم أوّل من كوّن وأسّس علم المناهج وبخاصّة المنهج التجريبي، وذلك لأنّه لو لم يكن ثمة نواة وأسس لعلم المنهجيّة ـ غير مستقلة ـ في العلوم التي ابتكرها الإنسان، لما استطاع العلماء أن يطوّروا هذا العلم، ويبنوا عليها نظريّاتهم كافّة. فالإنصاف أن يقال: إنّ هذا العلم بدأ مع بدء المسيرة العلميّة عند الإنسان، وكان على قدر ما كانت عليه العلوم من قلّة سعتها وانحصارها في حقول معرفيّة معدودة، ولم تكن على ما هي عليه اليوم من كثرة التفريعات والتخصصات العلميّة.

ولما أخذ العلم بالتوسّع والميل إلى تقسيم العلوم واتجاهها نحو التخصّص العلمي أخذ علم المنهجيّة بالتوسع والاختصاص.

ومع وصول الإنسان المعاصر إلى ما يعرف اليوم بالثورة العلميّة أصبح علم المنهجيّة أساسياً في كل بحث علميّ حتى يؤدّي الباحث غرضه من بحثه العلميّ دون تضييع لأهدافه المحدّدة.

من هنا، قسّم العلماء علم المنهج إلى أقسام عديدة أهمّها قسمان أساسيّان:

أحدهما يعبّر عن منهج تلقائي يزاوله عامّة الناس في تفكيرهم وأعمالهم من دون أن يكون هناك التفات منهم إليه، أو خطّة واضحة ثابتة في أذهانهم

١ـ بدوي، عبد الرحمن، مناهج البحث العلمي، مرجع سابق، ص٥.

له، وإنّما يأتيهم عفواً ووفق ما يمليه الظرف[1].

والآخر يبرز المنهج التخصّصي الذي "لوحظت فيه القواعد والأصول التي وضعت لكل علم من العلوم من أجل الوصول إلى غايته المحددة والمطلوبة على هذا الأساس"[2].

هذا، إن دلّ على شيء فإنه يدلُّ على أنّ حركة العقل عند الإنسان هي حركة منهجيّة استدلالية سواء جرت بشكل عفويّ دون الالتفات إلى أيّ قاعدة من قواعد علم المنهج التخصصيّة ـ أو ما يسمّى بالمنهج النظريّ والتأمليّ. وقد سُمّي بالتأمليّ نسبة لإعمال النظر والتأمّل الفكريّ الذي تتميز قواعده عن المنهج التلقائيّ[3]، أو جرت وفق دراسة وإعداد مسبقين.

وبعد ملاحظة طبيعة كلّ علم من العلوم وحاجتها إلى منهجها الخاص، واستقراء أقسام المناهج كافّة وتطبيقها على حقولها العلميّة، قسّم الباحثون المنهج التأمليّ إلى قسمين:

الأول: المناهج العامّة، وتعرف بالمناهج المنطقيّة[4].

الثاني: المناهج الخاصّة، وتسمّى بالمناهج الفنيّة. ولأجل الاستفادة من هذين القسمين وتطبيق المناسب من أقسامهما على موضوعنا، كان من

١ـ المرجع نفسه، الموضع نفسه.

٢ـ المرجع نفسه، الموضع نفسه.

٣ـ كوراني، حسين، في المنهج المعصوم والنص، ط١، بيروت، دار الهادي، ١٤٢٣هـ ـ ٢٠٠٣م، ص٢٥.

٤ـ المرجع نفسه، الموضع نفسه.

الضروري التوقف عندهما شيئاً ما لتحديد هوية المنهج الذي قامت عليه مدرسة الإمام الصادق(عليه السلام) الفقهيّة.

أما المناهج العامة فقد قسّمت إلى أقسام عديدة، أهمها:

١- **المنهج العقلي**، وهو طريقة دراسة الأفكار والمبادئ العقلية.

٢- **المنهج النقلي**، يُعنى بدراسة النصوص المنقولة.

٣- **المنهج التجريبي**، يقوم بدراسة الظواهر العلميّة في العلوم الطبيعيّة.

٤- **المنهج الوجداني**، وهو عبارة عن طريقة الوصول إلى معارف التصوّف والأفكار العرفانيّة[1]، بالإضافة إلى مناهج أخرى ـ لسنا بصدد البحث عنها ـ كالمنهج التكامليّ، والمنهج المقارن، والمنهج الجدليّ.

وأما المناهج الخاصّة، فهي التي تستخدم قواعدها في حقول علميّة خاصّة، كالمنهج التاريخي القائم على الاسترداد، أي يحاول أن يسترد ما كان في الزمان[2]، أو كمنهج الوصف الظاهراتي الاجتماعي أو المنهج التحليلي النفسي أو منهج الفقه الإمامي التعبدي الذي له صلة وثيقة ببحثنا.

ومن الواضح أنّ الذي فرض خصوصيّة منهج محدّد بموضوع علمي معيّن، هو الارتباط الوثيق بين طبيعة الموضوع المعالج وطبيعة المنهج المستخدم، فلو طبّقنا مثلاً المنهج النفساني على قطاع مهمّ من قطاعات الفلسفة الإسلامية كالتصوّف، فإنّ النتائج المترتبة على ذلك ستكون بعيدة كل البعد عن أن تكون

١ـ مرجع سابق، ص٥٢ـ٦٠.

٢ـ بدوي، عبد الرحمن، مناهج البحث العلمي، مرجع سابق، ص١٨٣.

في صالح التصوف وأصحابه، إذ يصبح التصوّف كناية عن نكوص وسلبية، وانهزامية وتخيّل، وانفصام شخصيّة، وعقد نفسيّة[1].

إذاً، لا بد من وجود توأمة بين الموضوع المبحوث ومنهجه ليعطي نتائج صحيحة، كاستعمال المنهج الوجداني في موضوع العرفان والتصوّف، وكاعتماد المنهج التجريبيّ في دراسة الظواهر الطبيعيّة.

من هنا، كان من المناسب أن نبيّن أهميّة المنهج البحثيّ من أجل أن نصل إلى غرضنا في البحث عن منهج الإمام الصادق(عليه السلام) التربويّ الفقهيّ، وتحديده وفقاً للتصنيفات المنهجيّة الحديثة.

ولذلك، وقبل أن نتحدّث عن مزايا شخصية الإمام الصادق(عليه السلام) وظروف حياته، والولوج في تلك المساحة الفكرية الواسعة اقتضت صيغة البحث تحديد المنهج الذي تكونت على أساسه مدرسة الإمام الفقهية.

منهج الإمام الفقهي

قد يتبادر إلى الذهن أن بحثنا عن المنهج التربوي هنا، هو كالبحث عن وظيفة الوالدين التربويّة داخل الأسرة، أو الحديث عن التربية المتّبعة في المدارس والجامعات. وقد يُتَصَوَّر أن المنهج الذي نبحث عنه هو الطريقة المعتمدة عند العلماء تجاه عامة الناس، من قبيل وظيفتهم بالوعظ والخطابة والإرشاد. كل هذه التصورات العقليّة، وإن كانت منطقيّة، إلاّ أنّ الذي نريد الحديث عنه هو المنهج التربوي الفقهي في البيئة العلميّة الدينيّة، وبخصوص

١ـ فضل الله، مهدي، أصول كتابة البحث وقواعد التحقيق، مرجع سابق، ص١٥.

ما له ارتباط مباشر ببحثنا فإننا نريد الحديث عن منهج الحوزة العلميّة القائم على الأسس التي أسّسها الإمام السادس من أئمة الهدى "جعفر بن محمد الصادق(عليه السلام)"، والطرق التي اتَّبعها الإمام الصادق(عليه السلام) لتربية أصحابه.

فمن المعلوم أنّ هناك بوناً شاسعاً بين المنهج الذي يتّبعه العالِمُ الربّاني، المرتبط بمبدأ العلاقة مع الغيب وبين غيره، لأنّ المنهج الذي يتّبعه المعصوم ويربّي أتباعه عليه يوازي بشكل دقيق بين المتطلبات الدنيويّة والوظائف الأُخرويّة.

هذه الموازاة بين هذين الأمرين اقتضت تحديد معالم منهج الإمام الصادق(عليه السلام) من جهات عديدة:

الجهة الأولى: تأديب النفس، فهي الركيزة الأساسيّة التي طرحها الإسلام لأنّها المنطلق الأساسي لمعالجة علاقة الإنسان مع نفسه ومع غيره، وقد لاحظنا من خلال التّتبع لأهداف الإمام التربويّة أنّه ترك مئات الوصايا والإرشادات في حثّه للفرد المسلم على معرفة نفسه وتأديبها، إذ هناك فرق بين من عرف نفسه، وعلم ما لها من حقوق، وما عليها من واجبات، ولم يفرّط في تلك الحدود، وبين من تعدّى ذلك إلى الجهل والتكبّر والتفاخر وأمثال هذه الأمور، التي لا تساعد على تحقيق القاعدة الكلية في السلوك الأخلاقي، وهي "من عرف نفسه فقد عَرف ربَّه"[1].

فالذي يُفهم من نظرته(عليه السلام) التربويّة إلى الناحية الأخلاقيّة أنه يجب على

١ـ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ٣٢/٢.

العالِم بالأمور الدينيّة أن يعرف قيمة هذا المنصب الذي نصّبه الله "تعالى" فيه، بأن ينظر إلى الآيات والروايات والأحكام العقليّة التي تبيّن مقام الفقيه والعالم الربّانيّ، وتكشف مدى عظمته وقربه من الله(ﷺ)، ثم يعرف عظمة الأمانة المودعة عنده، والوظائف الملقاة على عاتقه.

والمعرفة الحقيقية لنفس العالم ووظيفته أن لا يبيع استقامته بثمن زهيد مقابل مهلكة من مهالك الدنيا أو الآخرة، ولا يُقدِم على عمل إلاّ بما يناسب مقامه العلمي والديني، فلو فرضنا أنه يريد التنازل عن حقّه الشخصيّ بما هو إنسان، ويُقدِم على ما لا يليق بشأنه، فمن غير الصحيح أنّ يؤدّي به ذلك إلى التنازل عن حق هذه العلوم الربّانية التي أودعها الله "تعالى" في صدره، ويضيّع قدرها بسبب استخفافه بنفسه وعدم تربيته لها، مما سيلزم من هذا الاستخفاف بالمسؤوليّة الدينيّة استخفافاً بالدين ورسل الله "تبارك وتعالى".

ولذلك فإنّ معرفة الفقيه لنفسه وحدودها، والالتزام بضوابط العقل الرادعة عن الميل للأهواء النفسية، ومنعها من كل ما يُشينها، واختيارها لكل ما يُزينها، لا يكون إكراماً لنفسه فحسب، وإنما يكون إكراماً لله (تعالى) وللنبي(ﷺ) وللأئمة(عليهم السلام) وللقرآن الكريم. وهذا ما استفدناه من إحدى وصايا الإمام الصادق(عليه السلام) لأصحابه: "عليكم بتقوى الله والورع والاجتهاد وأداء الأمانة، وصِدْق الحديث، وحسن الجوار، فبهذا جاء محمد(ﷺ). صلّوا في عشائركم، وصلوا أرحامكم، وعودوا مرضاكم، واحضروا جنائزكم، كونوا زيناً لنا ولا تكونوا شيناً علينا، حبّبونا إلى الناس، ولا تبغّضونا، جروا إلينا كلَّ مودة، وادفعوا عنا كلَّ قبيح، وما قيل فينا من خير فنحن أهله، وما قيل فينا من شر

فما نحن كذلك"[1]. والشاهد هنا، قوله(عليه السلام) "كونوا زيناً.. ولا تكونوا شيناً..، حبّبونا... ولا تبغّضونا..."، فالإمام الصادق(عليه السلام) لم يفصل بين الأفعال القبيحة التي قد تصدر من بعض المسلمين، وبين أثرها على قادة الدين وأئمة الهدى(عليهم السلام)، فما يقوم به هذا البعض من عمل قبيح سيترك أثراً سلبيّاً على تلك العلاقة العقائديّة والعاطفيّة بين الإمام وأتباعه.

الجهة الثانية: ترتبط بتربية العقل على معرفة الحلال والحرام، وطرق الاستنباط فيه، وهي الطريقة ـ المنهج ـ التي اتّبعها الإمام الصادق(عليه السلام) في تربية طلابه من جميع الجوانب العلميّة، وبخاصّة الجانب الفقهيّ.

فمن السّمات البارزة في منهج الإمام الصادق(عليه السلام) الابتكار والتأسيس حيث عكست شخصيته العلميّة المتميزة أثراً كبيراً على الحركة العلميّة وتطورها، وليس ذلك من جهة الإضافات العلميّة والاستنتاجات المحدودة، وإنّما كان من جهة إخراج العلم الإلهيّ إلى الوسط العلمي، وابتكار الطرق الاستدلالية والاستنباطيّة التي أصبحت فيما بعد قواعد أصولية أخذت المنحى الاستقلاليّ والإبداعيّ في آن.

وفي الواقع، فإنّ هذه الحقيقة لا يمكن لأحد أن يدرك دورها في البنيان العلمي الإسلامي ـ وبخاصّة في المنهج الفقهي ـ إلاّ من غاص في أعماقها وزانها بعين البصيرة والوعي. ومن المفيد جداً للباحث المحقّق أن يقف عند حقبة تكوين هذا المنهج بالمقدار الذي يدفعه للوقوف على نتائجه، لأنّ

١ـ المجلسي، المصدر نفسه، ١٩٩/٧٥.

استخلاص المعالم العامة لا يمكن لنا قراءتها بعيداً عن الظروف الاجتماعية والعلميّة والدينيّة، الخاصة والعامة التي أحاطت بالإمام الصادق(عليه السلام). ولو اكتفى الباحث بتتبع النتائج العلميّة التي استخلصها السابقون عليه، دون النظر إلى أصل تكوينها تاريخيّاً وعلميّاً، فلن يستطيع تشخيص المزايا والأشياء الجديدة التي جاء بها الإمام الصادق(عليه السلام) بشكل دقيق.

وكذلك لو اكتفى بتقويم النتائج المتداولة بين الباحثين دون الإضافة عليها، فإنّ ذلك لا يساعد الباحث على أن يتفرّد في اكتشاف بعض المزايا، أو نقلها إلى الواقع العلمي وتظهيرها بمظهر جديد.

الجهة الثالثة: في الوقت الذي كان(عليه السلام) يقوم فيه بدور التشريع وتبيان أدلّة الأحكام وعللها، أظهر القيمة العلميّة للوظيفة العقليّة في حركة الإنسان الفكرية، إن كان من جهة النظر والتحقيق العقلي في كل ما يتعلّق بمعرفة الخالق، وصفاته، وأفعاله، أو من ناحية استغلال الموهبة العقلية للتمييز بين ما ينبغي أن يتّبع وما ينبغي تركه، أي المقدار الذي سوّغه المشرّع الإسلامي في الاستناد إلى العقل كدليل من الأدلّة الاجتهادية.

ولهذه الغاية عمل الإمام من خلال طرحه العلمي على إزاحة العوائق التي من شأنها أن تعيق تطوّر الفكر البشريّ وتبقيه على الموروث التقليدي الذي لا يمتّ إلى العلم والعقل بصلة.

وقد حرص(عليه السلام) على إخراج العقل الإنساني من طورٍ شابه الكثير من العثرات الفكرية إلى طورٍ اتّسم بتنقية المنهج الفكري، من الخرافات والأساطير والمفاهيم الزائفة التي أتخمت جزءاً من التراث الإسلامي وأرسَت رواسبها

السيئة في عمق البنية المنهجية.

لذا كان(عليه السلام) يعتبر أن الدور العقليّ هو الوحيد القادر على إخراج هذه الرواسب البيئيّة، وتحويل المنهج الفكري من مساره الانحطاطي إلى المسار البنائي. لذلك كان يحضُّ على هذا النهج قوله(عليه السلام): "لست أحب أن أرى الشابّ منكم إلا غادياً في حالين: إمّا عالماً أو متعلّماً، فإن لم يفعل فرّط، فإن فرّط ضيّع، وإن ضيّع أثم، وإن أثم سكن النار"[1].

ومن الواضح أنّ التفريط إشارة لانتهاج نهج آخر لا يتلاءم مع مقومات العقل الإنساني والشريعة الإسلامية، وبالتالي من شأنه أن يوقعه في محاذير كثيرة، ويكون أرضاً خصبة لقبول المفاهيم الخاطئة التي تحطّ من قيمته الإنسانية والفكريّة.

الجهة الرابعة: إنّ طبيعة الظروف السياسية والاجتماعية التي ظهرت فيها شخصيّة الإمام الصادق(عليه السلام) العلميّة ومنهجه البنائي اقتضت أن يقوم بدور إعادة الأمور إلى نصابها، وتصويب الكثير من الأخطاء المنهجيّة في الفكر والأداء العملي، فبعد أن حدّد العناوين العامة لكافة جوانب الفكر الديني، وسائر الجزئيّات المرتبطة بالأحكام التشريعية، أخذ دور الإحياء للسنن أو للمفاهيم ـ التي شوهتها العوامل السياسية وغيرها ـ مأخذاً كبيراً في جديّة إعادة النظر في الحصيلة الفكرية التي تراكمت عبر العقود السابقة وبخاصة في كثير من البدع التي خلقتها اجتهادات شخصيّة.

١ـ المفيد، محمد، الأمالي، ط٢، بيروت، دار المفيد، ١٩٩٣، ص٣٠٣.

من هنا، قام منهجه الإحيائي نسبة لقوله تعالى ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ اسْتَجِيبُواْ للهِ وَلِلرَّسُولِ إِذَا دَعَاكُم لِمَا يُحْيِيكُمْ﴾[1] على تربية أصحابه على الالتزام بالنص الشرعي دون زيادة أو نقصان، واستطاع أن يجعل مائزاً واضحاً بين ما هو وارد في الشريعة وبين المسائل المبتدعة، وذلك من خلال عرض الإسلام بكل أبعاده وفقاً لما بين يديه من نصوص ومستمسكات أغلبها في كتاب عُرف آنذاك بكتاب الجامعة الوارد عن النبي(صلى الله عليه وآله)، وكذلك قام بتصحيح المعلومات التي كان الرواة يتناقلونها عنه أو عن غيره من الأئمة(عليهم السلام) على نحو خاطئ، ويصرّح بشكل واضح لدحض هذه الأباطيل حتى يرسخ في أذهان المتعلمين ضرورة الرجوع إلى المصدر الصحيح أو من ينوب منابه.

الجهة الخامسة: تكملة لتلك المزايا العلميّة التي اتّسم بها منهج الإمام الصادق(عليه السلام) أبدى حرصاً شديداً على أن يكون حامل العلم ذا صفات متميّزة تؤهّله لتحمل تلك المسؤولية، فلأجل صون علم الحلال والحرام من التزييف والتحريف وضع ضوابط متكاملة الوظائف، إن كان من جهة حامل العلم وآداب تحصيله أو من جهة غايته السامية.

أما من جهة حامل العلم، وآداب تحصيله، فقال(عليه السلام): "لا تطلب العلم لثلاث، لترائي به، ولا لتباهي، ولا لتماري. ولا تدعه لثلاث، رغبة في الجهل، وزهادة في العلم، واستحياء من الناس، والعلم [ال][2] مصون كالسراج المطبق

١ـ الأنفال: ٢٤.

٢ ـ النوري، حسين، مستدرك وسائل الشيعة، مصدر سابق، ٤٦٧/٨.

عليه"[1]. فالضابطة الكبرى بحسب كلامه(عليه السلام) أن تكون الغاية من تحصيل العلم هو رضا الله سبحانه وتعالى.

وفي حديث آخر قال(عليه السلام): "إذا رأيتم العالم محبّاً لدنياه فاتّهموه على دينكم، فإنّ كلّ محبّ لشيء يحوط ما أحبّ"[2].

وقال(عليه السلام): "من طلب العلم ليباهي به العلماء، أو يماري به السفهاء، أو يصرف به وجوه الناس إليه، فليتبوأ مقعده من النار، إن الرياسة لا تصلح إلاّ لأهلها"[3].

إنطلاقاً من هذه المضامين، نلاحظ أنّ الإمام الصادق(عليه السلام) قد وضع لطالب العلم منهجاً أساسيّاً، ألاَ وهو ألاّ يكون هدفه من العلم هو تحصيل بعض المكاسب الدنيوية الزائلة التي تضرّ بدنياه وآخرته.

وعلى هذا الأساس، كانت حريّة التعبير عن الرأي، وعدم الارتهان إلى الآخر شرطاً أساسياً في تحمل العلوم الفقهية، وذلك لأن أي تبعيّة لبلاط الحاكم أو لأصحاب النفوذ ـ رغبة بحفنة من الأموال ـ يعرّض العالم إلى الانزلاق في المحرمات، والإفتاء بغير علم إرضاءً لنزوات النفس وأهوائها.

وقد حذّر الإمام الصادق(عليه السلام) من ذلك في قوله: "من أفتى الناس بغير علمٍ ولا هدىً من الله، لعنته ملائكة الرحمة وملائكة العذاب، ولحقه وزر من

---

١ ـ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ٢٩٢/٧٥.

٢ ـ الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ٤٦/١.

٣ ـ المصدر نفسه، ٤٧/١.

عمل بفتياه"[1].

مضافاً إلى ذلك، فإنّ المتتبع للعلوم التي ألقاها الإمام الصادق(عليه السلام) على أصحابه ـ وقد أصبحت مصدراً أساسياً للتشريع ـ وكثرة تفريعاتها يشعر بضرورة التفرّغ الكامل لتحصيلها، عسى أن يحصّل جزءاً منها، وحسب ما نعتقد أنّ من مقتضيات هذا المنهج هو المداومة على قراءة تراث الإسلام وبخاصة ما تركه الإمام الصادق(عليه السلام) لنا، كي يحصل على شيء من العلم. وكما ورد عن الإمام الصادق(عليه السلام) "لا فقه لمن لا يديم الدرس"[2]، فإنّ القراءات المتقطعة والمجتزأة لا تكفي لفهم أحكام الإسلام، وقد تؤدي أحياناً إلى جعل المنهج التربوي الفقهي وفق رؤية الإمام الصادق(عليه السلام) على قياس القراءات المبتسرة والمبتورة، وبالتالي يصبح التصور للمفاهيم المبحوث عنها وفق خلفية القارئ والباحث الثقافيّة والعلميّة.

وأمّا من جهة غاية العلم الشريفة، فإنّ المنهج الذي وضعه الإمام لتحصيل العلم لا ينفصل بأهدافه بتاتاً عن عالم الآخرة وعصمة النفس من وساوس الشيطان، فهما أمران متلازمان، لأنّ العلم الإلهيّ يولّد الخشية من الله (تعالى) كما ذكر(عز وجل) في كتابه المجيد: ﴿إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ﴾[3]، وهذا الأمر يؤكد الجهة السابقة أنّ الخوف والخشية من الله تعالى يمنع العالِمَ من التلاعب بأحكام الشريعة والاستئكال بها. ومن الملفت أنَّ الإمام

---

١ ـ المصدر نفسه، ٤٢/١.

٢ ـ الريشهري محمدي، ميزان الحكمة، مصدر سابق، ٨٦٢/٢.

٣ ـ فاطر: ٢٨.

الصادق(عليه السلام) أكّد في مناسبات عديدة، على أن أحبّ الأشياء إلى الشيطان هو موت فقيه، حيث قال(عليه السلام): "ما من أحد يموت من المؤمنين أحبّ إلى إبليس من موت فقيه"[1].

والسبب فيه يعود إلى أن العالم هو حصن الإسلام، فإذا مات ذهب هذا الحصن، فتكون مناسبة للشيطان وفرصة ثمينة لغواية الناس والوسوسة إليهم.

وإلى جانب هذه المعالم الأساسيّة لمنهج الإمام الصادق(عليه السلام) ـ التي تقدّم ذكرها لنؤسّس عليها في كل مفصل من مفاصل البحث ـ كان(عليه السلام) يأمر أصحابه بالعمل، وأن بقاء العلم متوقف على العمل، "والعلم يهتف بالعمل، فإن أجابه وإلاّ ارتحل عنه"[2]. وكان(عليه السلام) يأمرهم بالوقوف عند الشُّبُهات، "فالوقوف عند الشبهة خير من الاقتحام في الهلكة"[3].

على ضوء هذا التأسيس لمنهج الإمام الصادق(عليه السلام)، يبدو بوضوح أنه اعتمد تربية منتظمة لأصحابه قصد من خلالها تحميلهم مسؤولية حفظ الرسالة الإسلامية من الضياع وصونها من البدع، ولأجل تحقيق هذا الهدف السامي اعتمد المنهج النقلي والاستردادي لإيصال هذا الكمّ الكبير من الأحكام الفقهية، مع تلازم المنهج الاستدلالي والتحليلي له الذي بانت ملامحه في فقه الإمام الصادق(عليه السلام) من خلال تربية الفقهاء على كيفية الاستدلال، وأخذ الأحكام من مصادرها الأساسية.

---

١ ـ حسن بن زين الدين، معالم الدّين وملاذ المجتهدين، مرجع سابق، ص٨٥

٢ ـ الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ٤٤/١.

٣ ـ المصدر نفسه، ٥٠/١.

لكي نبحث في مختلف الموارد، ونبرز الجانب التربويّ إلى الواقع الميدانيّ والتطبيقيّ أكثر مما هو مشار إليه، نتوقف في بداية هذه الأشواط الممتعة، والشاقّة في آن، عند حياة الإمام الصادق(عليه السلام) الخاصة التي تعطي انطباعاً واضحاً على ضخامة ما تحمله هذه الشخصية العلميّة من إمكانات هائلة لا يستغني عنها أحد من طالبي العلم.

الفَصْلُ الأَوَّلُ

نظرة في سيرة الإمام الصادق(عليه السلام)
المُربّي والمُعلّم

الفصل الأول: نظرة في سيرة الإمام الصادق(عليه السلام) المُربّي والمعلّم

كثيرة هي الجوانب التي يستطيع أن يقرأها الباحث في شخصية الإمام الصادق(عليه السلام) إلاّ أن اتجاه البحث يقضي بالكلام على أهم محطّات الإمام الصادق(عليه السلام) الاجتماعية والعلميّة، والإضاءة على مكانته كإمام منصوص عليه في وجهة نظر عقائدية. ووفقاً لتقسيم أبواب البحث سنسلط الضوء في هذا الباب على الجانب العلمي بشكل خاص على أن نتطرق إلى الجانب السياسي في الباب الثالث.

في زمن كان قد امتلأ بالفتن السياسيّة، واتّسم بالمساجلات والطروحات الدينيّة العقائديّة والفقهيّة، ظهرت شخصيّة الإمام "جعفر بن محمد الصادق(عليه السلام)" لتضيء تلك الحقبة الزمنية بمنهجيّة علميّة جديدة. وهو بحسب ترتيب أئمة الشيعة الإمامية، الإمام السادس من الأئمة الطاهرين، ـ وقد لُقّب بالصادق لشدة صدقه[1] ـ وُلد(عليه السلام) في سنة اثنتين وثمانين للهجرة في المدينة المنوّرة[2]، الموافق لعام (٧٠٢م) وقيل إنّه ولد سنة ثمانين للهجرة، وعلى بعض النقولات التاريخية في سنة ثلاث وثمانين للهجرة في السابع عشر

---

١ ـ "قيل إن أبا مسلم الخراساني طلب من الإمام الصادق(عليه السلام) أن يدله على قبر جدّه أمير المؤمنين (عليه السلام) فامتنع، وأخبره أنه إنما يظهر القبر الشريف في أيام رجل هاشمي يقال له ـ أبو جعفر المنصور ـ وأخبر أبو مسلم المنصور بذلك في أيام حكومته وهو في الرصافة ببغداد، ففرح بذلك المنصور فقال: هذا هو الصادق". الأمين، محسن، أعيان الشيعة، مصدر سابق، ٩١/٢.

٢ ـ ابن الصبّاغ المالكي، الفصول المهمة في معرفة أحوال الأئمة(عليهم السلام)، ط١، بيروت، مؤسسة الأعلمي، ١٤١٨هـ ١٩٩٨م، ص٢٢.

من ربيع الأول[1]. أمُّه فاطمة بنت القاسم بن محمد بن أبي بكر المكنّاة بأم فروة، وأمُّها ـ جدته ـ "أسماء بنت عبد الرحمن بن أبي بكر". فهي حفيدة لأبي بكر من جهة الأب، وكذلك من جهة الأم، لذلك قال الإمام الصادق(عليه السلام): "ولدني أبو بكر مرتين"[2]، وبناءً على الرواية الأولى، فقد عاش الإمام الصادق(عليه السلام) أربعاً وستين عاماً، عاصر جدّه الإمام زين العابدين(عليه السلام) اثني عشر عاماً، ثم أباه الإمام الباقر(عليه السلام) تسعة عشر عاماً، وقد تولّى الإمامة بعد استشهاد أبيه ثلاثاً وثلاثين عاماً، إلى أن استشهد عام (١٤٨هـ ٦٧٥م) في زمن "أبي جعفر المنصور الدوانيقي" الذي دسّ السمّ في طعامه وقتله[3].

من أشهر كناه "أبو عبد الله"، ومن ألقابه الصادق والطاهر والقائم والصابر والكافل وغيرها. تزوّج(عليه السلام) أكثر من زوجة أشهرهن "حميدة بنت صاعد العباس" وهي مغربية أو بربرية أو أندلسية، وفاطمة بنت الحسين الأثرم. وقد أولدن له إسماعيل وهو أكبر أولاده، وإليه تنتسب الفرقة الإسماعيلية، وعبد الله، والإمام موسى الكاظم(عليه السلام) الذي تولّى الخلافة بعد أبيه، ومحمد المعروف بالديباج، وإسحاق المؤتمن كان ثقة في الحديث والرواية، وعلي المعروف بالعريض، وأسماء أو غالية، وفاطمة الصغرى[4].

---

١ ـ القزويني، لطيف، رجال تركوا بصمات على قسمات التاريخ، لاط ، بيروت، لات، ص١٨٦.

٢ ـ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ٦٥١/٢٩.

٣ ـ سعادة، يوسف، آثار أهل البيت(عليهم السلام) في تطور المجتمع الإنساني، ط١، بيروت، مؤسسة أم القرى، ١٤٢٢هـ ٢٠٠١م، ص٢٣٦.

٤ ـ سعادة، يوسف، آثار أهل البيت(عليهم السلام) في تطور المجتمع الإنساني، مرجع سابق، ص٢٣٦.

وقبل أن يبلغ الحلم ظهرت عليه آثار الذكاء والنبوغ، ولكثرة ما ظهر عليه من آيات الذكاء ملأ الدنيا بصيته حتى تزاحم العلماء من كل حدب وصوب ليقولوا بحقّه ما يستحقه من توصيف حقيقي لخصاله وصفاته الكماليّة، وسيكون لنا وقفة عند أهم خصائصه الشخصيّة بعد ذكر أقوال العلماء فيه لتزيد هذه الأقوال معالم شخصية الإمام وضوحاً وتكون منطلقاً لتفاصيل البحث اللاحقة.

الإمام الصادق(عليه السلام) وأقوال العلماء فيه

لقد قيل الكثير بحق الإمام الصادق(عليه السلام)، وكل ما قيل هو اعتراف بجلالة مقامه العلمي وحاجة الجميع إليه، وسنورد بعضاً من تلك المقالات والشهادات للدلالة على ذلك، قال "أبو حنيفة": "بعث إليّ المنصور فقال: يا أبا حنيفة إنّ الناس قد افتتنوا بـ"جعفر بن محمد" فهيئ له من المسائل الشّداد، فهيّأت له أربعين مسألة، ثم بعث إليّ "أبو جعفر المنصور" وهو بالحيرة، فأتيته فدخلت عليه و"جعفر بن محمد" جالس عن يمينه، فلما أبصرت به دخلتني من الهيبة "لجعفر بن محمد الصادق" ما لم يدخلني "لأبي جعفر المنصور"، فسلّمت عليه وأومأ إليّ فجلست، ثم التفتُّ إليه فقال: يا "أبا عبد الله" هذا "أبو حنيفة"، قال "جعفر": نعم، ثم أتبعها قد أتانا. كأنه كره ما يقول فيه قوم إنه إذا رأى الرجل عرفه، ثم التفت المنصور إليّ، فقال: يا أبا حنيفة ألقِ على "أبي عبد الله" من مسائلك. فجعلت ألقي عليه فيجيبني، فيقول: أنتم تقولون كذا، وأهل المدينة يقولون كذا، ونحن نقول كذا، فربّما تابعهم وربّما خالفنا جميعاً، حتى

أتيت على الأربعين مسألة، ثم قال "أبو حنيفة": ألسنا روينا أنّ أعلم الناس أعلمهم باختلاف الناس"[1]. فقال "أبو حنيفة": "ما هذا ببشر، وإن كان في الدنيا روحاني يتجسّد إذا شاء، ويتروّح إذا شاء، فهو هذا. وأشار إلى الصادق(عليه السلام)"[2].

ومن الأقوال المشهورة عن لسان "أبي حنيفة" التي تبيّن فضل الصادق(عليه السلام) قوله: "لولا السنتان لهلك النعمان"[3]. وقال "عبد الرحمن بن محمد الحنفي البسْطَامي": "جعفر بن محمد ازدحم على بابه العلماء، واقتبس من مشكاة أنواره الأصفياء، وكان يتكلم بغوامض الأسرار وعلوم الحقيقة وهو ابن سبع سنين"[4].

وقال القرماني في تاريخه: "الإمام الصادق(عليه السلام) كان بين أخوته خليفة أبيه نقل عنه من العلوم ما لم ينقل عن غيره، كان رأساً في الحديث. روى عنه "يحيى بن سعيد"، و"ابن جُرَيج"، و"مالك بن أنس"، و"ابن عيينة"، و"أبو أيوب السجستاني" وغيرهم"[5].

١ـ حيدر، أسد، الإمام الصادق والمذاهب الأربعة، ط٤، مكتبة الصدر، طهران، ١٤١٣هـ ١٩٩٢م، ٨٨/١

٢ـ الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ٧٥/١.

٣ـ الطوسي، محمد بن الحسن، الخلاف، لاط، قم، مؤسسة النشر الإسلامي، ١٤٠٧هـ ١٩٨٦م، ٢٣/١.

٤ـ حيدر، أسد، الإمام الصادق والمذاهب الأربعة، مرجع سابق، ٧٠/١.

٥ـ الشاكري، حسين، موسوعة المصطفى والعترة، ط١، قم، الهادي، ١٤١٧هـ ١٩٩٦م، ٣٨١/٩.

وقال "أبو بحر الجاحظ": "جعفر بن محمد الذي ملأ الدنيا علمه وفقهه، ويقال إنّ أبا حنيفة من تلامذته وكذلك "سفيان الثوري"، وحسبك بهما في هذا الباب"[1].

وقال "مالك بن أنس": "ما رأت عين ولا سمعت أذن ولا خطر على قلب بشر أفضل من "جعفر بن محمد(عليه السلام)" علماً وعبادة وورعاً"[2].

وذكر الخوارزمي (٥٦٨هـ ١١٧٢م) في مناقب "أبي حنيفة" أنه قال: "ما رأيت أفقه من جعفر"[3].

وقال "محمد بن طلحة الشافعي" (٦٥٢هـ ١٢٥٤م): هو من عظماء أهل البيت(عليهم السلام) وساداتهم ذو علوم جمّة وعبادة موفورة وأوراد متواصلة وزهادة بيّنة، وتلاوة كثيرة، يتتبع معاني القرآن الكريم، ويستخرج من بحره جواهره ويستنتج عجايبه، إلى أن قال: واستماع كلامه يزهد في الدنيا، والاقتداء به يورث الجنة، نور قسماته شاهد أنّه من سلالة النبوّة، وطهارة أفعاله تصدع أنّه من ذرية الرسالة"[4].

مضافاً إلى هذه الشهادات، فإنّ "أبا جعفر المنصور" نفسه اعترف وأقرّ بمكانه من العلم والتقوى مع ضيق صدره بمكانته من الأمّة يقول: "هذا الشجي

---

١ ـ ابن أبي الحديد، شرح نهج البلاغة، دار إحياء الكتب العربية، ١٣٨٢هـ ١٩٦٣م، ٢٧٤/١٥.

٢ـ الطوسي، محمد بن الحسن، الخلاف، مرجع سابق، ٢٣/١.

٣ـ الأمين، محسن، أعيان الشيعة، مصدر سابق، ٣٣/١.

٤ـ مجموعة من الباحثين، أعلام الهداية، ط١، قم، ٢٣/٨.

المعترض في حلقي أعلم أهل زمانه، وإنه ممن يريد الآخرة لا الدنيا"[1].

هذه نماذج قليلة مما طالعتنا به الكتب التاريخيّة من شهادات وأقوال إعجاب بحق الإمام الصادق(عليه السلام)، ولو وقفنا على غيرها من عشرات الاعترافات بهذا البحر الزاخر بالعلم والتقوى، رأيناها كلّها تؤكد على حقيقة واحدة أن الإمام الصادق(عليه السلام) كان قبلة للمتعلمين، ومنهلاً لا ينضب معينه، وقدوة يحتذى بآثارها.

ولا يخفى أنّ أثر وجود الإمام الصادق(عليه السلام) الإيجابي على مجتمعه لم ينحصر في الجانب العلمي، إنّما انسحب على أفعاله وصفات شخصيّته الكاملة، حيث كان مثالاً أعلى، وقدوة حسنة، يحتذى بأخلاقه الإلهيّة. وقد جسّد أخلاق جده رسول الله(صلى الله عليه وآله) وآبائه الطاهرين(عليهم السلام) خير تجسيد، وكان يشدّد على مواليه وشيعته بضرورة الإلتزام بآداب الإسلام، لأنّ في ذلك انعكاسات إيجابيّة على الأئمة(عليهم السلام) وشيعتهم، وسيقال هذا من عقيدة الشيعة وعقيدة الإمام الصادق(عليه السلام)، ولذا قال(عليه السلام) في حديثه مع زيد: "يا زيد، فإنّكم إذا فعلتم ذلك قالوا: هؤلاء الجعفريّة، رحم الله جعفراً ما كان أحسن ما يؤدّب أصحابه."[2].

ومما رُوي في أخلاقه، أنّ رجلاً من الحجاج توهم أنّ هميانه[3] قد ضاع

١ـ الجندي، عبد الحليم، الإمام جعفر الصادق(عليه السلام)، ط١، قم، المجمع العالمي للتقريب بين المذاهب، ١٤٢٤هـ ٢٠٠٤م، ص٢٠١؛ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ٤٧/١٦٧ ـ ١٧٠.

٢ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ٨/٤٣٠.

٣ـ الهميان: كيس يجعل فيه المال، ويشد على الوسط. كلمة معرّبة عن الفارسية، الطريحي، مجمع البحرين، مصدر سابق، ٦/٢٣٠.

منه، فخرج يفتش عنه، فرأى الإمام الصادق(عليه السلام) يصلّي في الجامع النبوي فتعلّق به، ولم يعرفه، وقال له: أنت أخذت همياني؟ فقال له الإمام بعطف ورفق: ما كان فيه؟ قال ألف دينار، فأعطاه الإمام ألف دينار، ومضى الرجل إلى مكانه، فوجد هميانه، فعاد إلى الإمام معتذراً منه، ومعه المال، فأبى الإمام الصادق(عليه السلام) قبوله وقال له: "شيء خرج من يدي فلا يعود إليّ"[1].

ومن العبارات التي كان يردّدها ويخاطب بها أصحابه: "كونوا زيناً لنا ولا تكونوا شيناً علينا حتى يقولوا رحم الله جعفر بن محمد فقد أدّب أصحابه ونزّه أصحابه عن السبّ، ولا تكونوا سبّابين ليقال: رحم الله جعفراً قد أدّب أصحابه فأحسن تأديبهم"[2].

ومن وصاياه(عليه السلام) لشيعته قال لـ"زيد الشحّام": "يا زيد خالقوا الناس بأخلاقهم، صلّوا في مساجدهم، وعُودوا مرضاهم، واشهدُوا جنائزهم، وإن استطعتم أن تكونوا الأئمة والمؤذّنين فافعلوا، فإنّكم إذا فعلتم ذلك قالوا: هؤلاء الجعفريّة، رحم الله جعفراً ما كان أحسن ما يؤدّب أصحابه، وإذا تركتم ذلك قالوا هؤلاء الجعفريّة، فعل الله بجعفر ما كان أسوأ ما يؤدب أصحابه"[3]. ومما يدلّل على ذلك أيضاً، ما قاله الإمام الصادق(عليه السلام) لأحد الموالين المعروف بالشقراني، وقد كان مولى رسول الله(صلى الله عليه وآله)، يقول الشقراني: "لمّا خرج العطاء

١ـ الإمام جعفر الصادق والمذاهب الأربعة، مرجع سابق، ص ١٥٢.

٢ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ٤٣٠/٨.

٣ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ٤٣٠/٨.

أيام أبي جعفر وما لي شفيع (واسطة) فبقيت على الباب متحيّراً، وإذا أنا بجعفر الصادق(عليه السلام) فقمت إليه، فقلت له، جعلني الله فداك أنا مولاك الشقراني، فرحّب بي، وذكرت له حاجتي، فنزل ودخل وخرج وأعطاني من كمّه، فصبّه في كمّي، ثم قال: يا شقراني إنّ الحسن من كل أحد حسن، وإنّه منك أحسن لمكانك منّا، وإن القبيح من كل أحد قبيح، وإنه منك أقبح، وقد وعظه على نحو التعريض به، لأنه كان يشرب"[1].

وقال(عليه السلام): "فإنّ الرجل منكم إذا ورع في دينه وصدق الحديث، وأدّى الأمانة وحسّن خلقه مع الناس قيل هذا جعفري، ويسرّني ذلك، ويدخل علي منه السرور، وإن كان على غير ذلك دخل عليّ بلاؤه وعاره وقيل هذا أدب جعفر"[2].

مقام الإمام الصادق(عليه السلام) بنظرة عقائدية:

إنّ هذه الشخصية القدوة التي نتكلّم عليها هي وريثة آل رسول الله(صلى الله عليه وآله)، الذين نزلت بحقهم آية التطهير في قوله تعالى: ﴿إِنَّمَا يُرِيدُ اللَّهُ لِيُذْهِبَ عَنكُمُ الرِّجْسَ أَهْلَ الْبَيْتِ وَيُطَهِّرَكُمْ تَطْهِيراً﴾[3]. فالإمام الصادق(عليه السلام) هو ابن الإمام محمد الباقر بن الإمام علي السجاد(عليه السلام) بن الإمام الحسين سيد

١ـ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ٣٤٩/٤٧.

٢ـ الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ٦٣٦/٢.

٣ـ الأحزاب: ٣٣.

الشهداء(عليه السلام) بن الإمام علي بن أبي طالب(عليه السلام) وصي رسول الله(صلى الله عليه وآله) وابن عمّه الذي تربّى في كنفه، وذكره في حديثه بأنه باب مدينة العلم حينما قال(صلى الله عليه وآله): "أنا مدينة العلم وعلي بابها"[1]، وجدّته فاطمة الزهراء سيدة نساء العالمين التي قال بحقّها رسول الله(صلى الله عليه وآله): "فاطمة بضعة مني من آذاها فقد آذاني، يرضى الله لرضاها ويغضب لغضبها"[2].

لذلك، فإن هذه الوراثة هي وراثة واقعية حقيقية، حيث ورث(عليه السلام) علم الأئمة(عليهم السلام) الموروث من رسول الله(صلى الله عليه وآله)، وقد تخرّج من بيت الوحي الذي لا يدانيه أحد بالعلو والشرف، وهو ليس تخرّجاً تشرّفياً وشكلياً، على القاعدة المعروفة بين الناس أن "ابن العالم عالم"، وأن "ابن الملك ملك"، إنما هو تخرّج تكليفي لتحمّل عبء منصب الإمامة الإلهية، وإبراز لمعادن العلم وجواهر الكلم، وكل إمام ينصّ على الإمام الذي يليه من بعده، ولا دَخْلَ لأهواء الناس وآرائهم وميولهم في هذا التنصيب، وهذه الطريقة في تعيين الإمام تدل على خطورة هذا المنصب وعظم مسؤوليته، وأنّه لا يمكن لأحد ـ حتى لو كان أحد أولاد الإمام نفسه يكون الإمام الشرعي دون النص عليه.

وتكملة لما تقدّم من الحديث عن مزايا شخصية الإمام الصادق(عليه السلام) وأقوال العلماء فيه، نلقي الضوء على الجانب العقائدي لمقام الإمامة بحسب المنظور الشيعي.

١ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ٣٤/٢٧.

٢ـ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ٦٢/٢٧.

الإمامة، والإمام: ما ائتم به من رئيس أو غيره[1]. والإمّة الائتمام بالإمام[2]، وسمّي الإمام إماماً لأنه قدوة للناس[3].

ووفقاً للمعنى الاصطلاحي فهي: "الرئاسة العامة في أمور الدين والدنيا بشخص من الأشخاص نيابة عن النبي(ﷺ)"[4].

وعُرّفت بأنها "رئاسة عامّة إلهية"[5]. وعرّفها الطبرسي، أنها الرئاسة العامة بالأصالة في أمور الدين والدنيا، والإمام من له هذه الرياسة، وهو لطف من عند الله(ﷻ) لوجوه:

١ـ للدنيا وهو حفظ الطريق وضبط البلاد، وحفظ العباد.

٢ـ تقليل المعصية لكونه آمراً بالمعروف وناهياً عن المنكر.

٣ـ ترغيب الناس بالطاعة وأمرهم بها.

٤ـ لحفظ الشرع وحفظ اختلاف العلماء وحصول الثقة به، لعصمته ووفور علمه[6].

١ـ الفيروز، آبادي، القاموس المحيط، مصدر سابق، ٧٧/٤.

٢ ـ الزبيدي، تاج العروس، مصدر سابق، ٢٦/١٦.

٣ ـ الطريحي، مجمع البحرين، مصدر سابق، ١٠٨/١.

٤ ـ الميلاني، علي، الإمامة في أهم الكتب الكلامية، ط١، قم، منشورات الشريف الرضي، ١٤١٣هـ ص ١٥٣.

٥ ـ السبحاني، جعفر، الإلهيات، مرجع سابق، ٤/٩.

٦ ـ الطبرسي، الحسن بن علي، أسرار الإمامة، ط١، قم، مؤسسة الطبع التابعة للاستانة الرضوية المقدسة، ١٤٢٢هـ ٢٠٠١م، ص١٢٠. وقاعدة اللطف الذي ذكرها الشيخ الطوسي تعني: "ما يقرّب العبد إلى الطاعة ويبعده عن المعصية. وتوجب أن يبعث الخالق اللطيف بعباده رسله =

انطلاقاً من هذه التعاريف اللغويّة والاصطلاحية، فإن الإمام الصادق(عليه السلام)ـ بحسب معتقدنا الإمامي ـ هو الشخص المؤهّل لتولّي المسؤولية الدينيّة والدنيويّة لأجل متابعة دور الرسول(صلى الله عليه وآله)، وهو الحجّة على العباد الذي وجبت معرفته وطاعته وحرم جهله وعصيانه وكانت ميتة الجاهل به ميتة الجاهلية[1]. وفي قبال هذا المعتقد، فإنّ الفرق الإسلامية الأخرى تنظر إلى الإمام كنظرتها إلى رئيس دولة، وأن وظيفته شبيهة برئاسة الجمهورية أو مجلس الوزراء، فهو يقوم بمهام محدّدة[2].

ولهذا نجد أن مذهب الإمامية جعل الإمامة من أصول مذهبه، نظراً إلى أنّ دور الإمام في تبليغ الرسالة امتداد لدور الرسول(صلى الله عليه وآله). وأما غيره من المذاهب فقد جعلها من الفروع، وذلك لأنّ مسألة الإمامة ـ بزعمهم ـ مثلها مثل باقي المسائل القابلة للاجتهاد الشخصي، ولا يشترط فيها أن يكون منصوصاً عليها بالنص الديني كما عند الإمامية.

فالخلافة الإلهية بحسب المعتقد الشيعي هي استمرار لدور النبي(صلى الله عليه وآله)، لأنه من المستحيل عقلاً أن يتحمّل النبي(صلى الله عليه وآله) تلك المشقات العظيمة لتبليغ رسالته السماوية في غضون ثلاثة وعشرين عاماً، ثم يترك خلافة الأمة بعد ذلك تابعة لاختيار المسلمين فيما بينهم لانتخاب الشخص المناسب من بعده، وبخاصّة

= لهداية البشر وأداء الرسالة الإصلاحية"، راجع: الإمامة في أهم الكتب الكلامية، مرجع سابق، ص٤٦.

١ ـ المظفر، محمد رضا، عقائد الإمامية، مرجع سابق، ص١١.

٢ ـ السبحاني، جعفر، الإلهيات، مرجع سابق، ١٣/٤.

أنّ الإسلام كان في مهده، ولا زال عوده طرياً، عُرْضَةً لأي انتكاسة في تعاليمه أو بالانقلاب عليه، ولم تكن كافّة تعاليمه قد وصلت إلى الناس، فكان من الضروري أن يستخلف من يقوم مقامه وفقاً للشروط التي تليق بمقام الاستخلاف والإمامة والقيادة الربانيّة من كونه منصوصاً عليه، قرشياً، هاشمياً، عالماً بأصول الدين وفروعه، معصوماً عن الخطأ والنسيان حتى لا يقع الخلط والاشتباه منه في مختلف شؤون التبليغ، بل عصمته واجبة من المهد إلى اللحد، وليست مختصّة بما يتعلق بتبليغ الرسالة.

وقد ثبت بالأدلّة العقليّة والنقليّة ذلك ـ سيأتي ذكرها ـ مضافاً إلى كل ما صدر من علماء الإسلام بحق الأئمة(عليهم السلام)، أو بحق الإمام الصادق(عليه السلام) من شهادات اعتراف وتقدير قد سبق ذكرنا لها لنؤسّس عليها القول بأعلميّة الإمام على سائر علماء الأمة وأهليته المتفق عليها لتولّي هذه الخلافة الإلهية. أما الدليل العقلي فيحكم أن إدارة شؤون الحياة الخاصّة، أو العامّة، ـ حتى في غريزة العجماوات ـ أنه لا بدّ من قائد وسائق يسوق الشيء المدار إلى أهدافه، فما من أسرة، أو مجتمع، أو مؤسسة، أو مصنع، حتى بدن الإنسان، إلاّ وله رئيس يتحكّم بإدارة شؤونه، وكيف إذا كان الأمر يتعلّق بالأمة كلها، فهل من المعقول أن تترك دون قائد يقودها؟ أو هل يستخلف عليها من ليس أهلاً لهذه الوظيفة الإلهيّة الخطيرة؟

إذاً، فالعقل يوجب أن يكون للناس حاكم عادل يقرّبهم إلى الصلاح ويبعدهم عن الفساد، وأن يكون أميناً في مسؤوليته، وبخاصّة فيما يتعلّق بالمسؤولية الدينيّة، فالمبلّغ للرسالة الإلهية يجب أن يكون مؤتمناً على نقله من

دون زيادة ونقصان أو سهو ونسيان، لأنّ النقل والتبليغ لا يقلّ أهمية عن أصل التشريع وتبليغه، والناس يحتاطون فيما بينهم، فيختارون الرسول الصادق المؤتمن على نقل الأمانات والرسائل الكلاميّة أو الخطيّة، فكيف بالشخص الذي يُولّى مهام الهداية الإلهية، أمِنَ المعقول أن توكل إليه هذه المهمة وهو قابل للوقوع في النسيان والخطأ والإشتباه؟ [1].

وأما الدليل النقلي فقد أشار الله "تعالى" في محكم كتابه إلى أنّ الأمم لا تخلو من نذير وهاد يهديها إلى الحق والرشاد في قوله تعالى: ﴿وَلِكُلِّ قَوْمٍ هَادٍ﴾[2]، وقوله تعالى: ﴿وَإِن مِنْ أُمَّةٍ إِلا خلا فِيهَا نَذِيرٌ﴾[3].

"فلا يجوز أن يخلو عصر من العصور من إمام مفروض الطاعة منصوب من الله "تعالى"، سواء أَبَى البشر أم لم يأبوا، وسواء ناصروه أم لم يناصروه، أطاعوه أم لم يطيعوه، وسواء كان حاضراً ام غائباً عن أعين الناس"[4].

وقد ثبت بالنص المستفيض أنه "من لم يعرف إمام زمانه مات ميتة جاهلية"[5]، ففي كل عصر إمام هاد يخلف النبي في وظائفه من هداية البشر وإرشادهم إلى ما فيه الصلاح والسعادة في النشأتين ـ الدنيا والآخرة ـ وله ما

---

١ ـ المفيد، محمد بن النعمان، أوائل المقالات، ط١، بيروت، لا د، ١٤١٤هـ ١٩٩٣م، ص٦٥.

٢ ـ الرعد: ٨

٣ ـ فاطر: ٢٢.

٤ ـ المظفر، محمد رضا، عقائد الإمامية، مرجع سابق، ص٦٧.

٥ ـ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ٣٦٨/٨، وذلك لأنّ قبول الأعمال مرتبط بصحّة الولاية للإمام المعصوم.

للنبي من الولاية العامة على الناس لتدبير شؤونهم ومصالحهم وإقامة العدل بينهم ورفع الظلم والعدوان من بينهم[1].

وعليه، فإنّ النبي(صلى الله عليه وآله) لم يترك أمّته دون تعيين من يخلُفْه في إدارة شؤون الأمة الدينيّة والدنيوية، فقد صدح بالمسلمين سرّاً وجهاراً، ليلاً ونهاراً، أنّ الخلفاء من بعده هم أهل بيته أبناء علي وفاطمة(عليهما السلام) فقال(صلى الله عليه وآله): "أهل بيتي أمان لأهل الأرض كما أنّ النجوم أمان لأهل السماء" قيل: يا رسول الله فالأئمة من بعدك من أهل بيتك؟ قال: "نعم الأئمة بعدي اثنا عشر، تسعة من صلب الحسين(عليه السلام) أمناء معصومون، ومنا مهدي هذه الأمة، ألا إنهم أهل بيتي وعترتي من لحمي ودمي، ما بال أقوام يؤذونني فيهم، لا أنالهم الله شفاعتي"[2]، وقال(صلى الله عليه وآله): "لا يزال الدّين قائماً حتّى تقوم الساعة، أو يكون عليهم اثنا عشر خليفة كلّهم من قريش"[3]، وقال(صلى الله عليه وآله): "مثل أهل بيتي فيكم كسفينة نوح من ركبها نجا ومن تخلّف عنها غرق"[4]. وقال(صلى الله عليه وآله): "وإنّما مثل أهل بيتي فيكم مثل باب حطّة بني إسرائيل من دخله غفر له"[5]. وقال(صلى الله عليه وآله): "إني تارك فيكم الثقلين ما إن تمسكتم بهما لن تضلوا، كتاب الله وعترتي أهل بيتي، وإنهما لن

---

١ ـ المظفر، محمد رضا، عقائد الإمامية، مرجع سابق، ص٦٥.

٢ ـ الخزاز، القمي، كفاية الأثر، لاط، قم، انتشارات بيدار، ١٤٠١هـ ١٩٨٠م، ص٢٩؛ الصدوق، محمد، كمال الدين وتمام النعمة، لاط، قم، مؤسسة النشر الإسلامي، ١٤٠٥هـ ١٩٨٤م، ص٢٠٥.

٣ ـ صحيح مسلم، مصدر سابق، ١٤٥/٣.

٤ ـ شرف الدين، عبد الحسين، النص والاجتهاد، ط١، قم، سيد الشهداء(عليه السلام)، ١٤٠٤هـ ص١٥.

٥ ـ المرجع نفسه، الموضع نفسه.

يفترقا حتى يردا عليّ الحوض"[1].

مضافاً إلى ذلك، فإنّ الإمام الصادق(عليه السلام) تحدّث عن حقيقة مقام الإمامة ليوضح العلّة التي أوجبت استحقاق الإمامة للإمام المعصوم، فقال(عليه السلام): "إن مما استحقت به الإمامة: التطهير والطهارة من الذنوب والمعاصي الموبقة التي توجب النار، ثم العلم المنوّر بجميع ما تحتاج إليه الأمّة من حلالها وحرامها، والعلم بكتابها خاصّه وعامّه، والمحكم والمتشابه ودقائق علمه(عليه السلام) وغرائب تأويله وناسخه ومنسوخه"[2].

وقال(عليه السلام) بشأن الصفات التي ينبغي أن يتّصف بها الإمام الصادق(عليه السلام): "عشرُ خصالٍ من صفات الإمام: العصمةُ، والنصوصُ، وأن يكون أعلمَ الناس، وأتقاهم لله، وأعلَمهم بكتاب الله، وأن يكون صاحبَ الوصية الظاهرة، ويكون له المعجزُ والدليلُ، وتنام عينه ولا ينام قلبه، ولا يكون له فَيء، ويرى من خلفه كما يرى من بين يديه"[3].

ولأجل هذا، يعتقد الشيعة الإمامية أنّ الإمامة تأتي على درجة عالية من القداسة، وهي أعلى مرتبة من النبوة، حيث جعل الله نبيّه إبراهيم(عليه السلام) إماماً بعد تكليفه بالنبوة، كما قال تعالى: ﴿إِنِّى جَاعِلُكَ لِلنَّاسِ إِمَاماً قَالَ وَمِن ذُرِّيَّتِى قَالَ لاَ

---

١ ـ الحلّي، الحسن، المعتبر، لاط، قم، سيد الشهداء، ١٣٦٤ش، ٢٣/١.

٢ـ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ١٤٩/٢٥.

٣ـ الصدوق، ابن بابويه، الخصال، لاط، قم، منشورات جماعة المدرسين، ١٤٠٣هـ ١٩٨٢م، ص٤٢٨.

﴿يَنَالُ عَهْدِي الظَّالِمِينَ﴾[1]. والإمامة تكون للرسول ولا تكون النبوّة للإمام أي يمكن أن يكون النبي إماماً، ولا يكون الإمام نبياً فبينهما خصوص وعموم مطلق[2].

مراتب علم الإمام الصادق(عليه السلام)

إن الكثير من التساؤلات العقلية التي تستثير فكر الإنسان تجاه المعتقدات الغيبيّة تصعب الإجابة عليها على نحو يقيني دون اللجوء إلى الحجّة الظاهرية ـ بحسب التعبير الروائي ـ وهي علم الأنبياء والأوصياء الذي يوصل الإنسان إلى تلك الإجابات الشافية.

وإذا كانت فطرة العقل تدل الإنسان بنحو كلي على خالق الكون ومدبّره، وأنّ الله "تعالى" هو من بدأ الخلق وإليه المصير والرجوع، إلا أنّ التفاصيل والجزئيّات وتسمية الأشياء وتوضيح حدودها لا بدّ لها من ذلك المصدر الأساسي، وذلك عبر الثلّة المصطفاة والمبعوثة إلى الناس للإجابة على تلك التساؤلات الفطريّة والفكريّة. وبعبارة ثانية، فإنّ الأنبياء والأوصياء هم مصدر العلم وساقيته ولا يستقى العلم إلاّ منهم، والأخذ عن غيرهم من الحكام الظالمين يُعرّض الآخذ إلى الضلال والخسران المبين. قال الإمام

١ـ البقرة: ١٢٤.

٢ـ راجع منطق المظفر، مرجع سابق، ص٦٧.

الصادق(عليه السلام): "أطلبوا العلم من معدن العلم وإياكم والولائج[1] فهم الصادّون عن الله"[2].

وهذا ما أشار إليه النبي(صلى الله عليه وآله) وعناه في حديثه المشهور، والذي رويناه سابقاً: "إنّي تارك فيكم الثقلين ما إن تمسكتم بهما لن تضلوا: كتاب الله وعترتي أهل بيتي، وأنهما لن يفترقا حتى يردا عليَّ الحوض"[3]. ومفهوم الحديث أن عدم التمسك بهذين الثقلين سيعرض الإنسان إلى الضلال، كالذي يعرّض نفسه للهلاك عند استبدال شرب الماء العذب بالماء المسموم. لذلك كانت الدعوة الإلهيّة إلى خلقه أن يعودوا بسؤالهم إلى أهل الذكر، كما قال تعالى: ﴿فَاسْأَلُواْ أَهْلَ الذِّكْرِ إِن كُنتُمْ لاَ تَعْلَمُونَ﴾[4]، لأنَّ الله تعالى لم يترك عباده دون أن يلقي عليهم الحجة ـ وهي الإجابة على أسئلتهم ضمن حدود مصالحهم ـ ولم يستر عنهم ما يحتاجونه من معارف دينهم ودنياهم. لذلك نبّه الإمام الصادق(عليه السلام) على هذه المسألة بقوله: "من زعم أنّ الله يحتج بعبد في بلاده، ثم يستر عنه جميع ما يحتاج إليه، فقد افترى على الله"[5].

من هنا، حتى تكون حجّة الله غير مستورة، وبالغة لجميع الخلق، كما

١ـ أي الطرق غير الواضحة، أنظر: الشريف الرضي، المجازات النبويّة، لاط، قم، مكتبة بصيرتي، لات، ص٣٤٥.

٢ـ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ٩٣/٢.

٣ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ٣٤/٢٧.

٤ـ النحل: ٤٣.

٥ـ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ١٣٩/٢٦.

قال(ﷺ): ﴿فَلِلّهِ الْحُجَّةُ الْبَالِغَةُ﴾[1]، فقد اصطفى الله "تعالى شأنه" من خلقه الصفوة الطاهرة للقيام بهذه المهمة، ـ وهي مهمّة غير منقطعة إلى يوم القيامة كما عبّر عن ذلك الإمام الصادق(عليه السلام) بقوله: "حلال محمد حلال أبداً إلى يوم القيامة، وحرامه حرام أبداً إلى يوم القيامة"[2] ـ وجعلهم أمناء على دينه بما يتمتعون به من مراتب علميّة يصعب تحديدها وحصرها أو مقارنة غيرهم بهم.

فالإمام ـ وِفقاً لمعتقدنا نحن الشيعة الإمامية ـ عنده علم رسول الله(صلى الله عليه وآله) الذي أعطاه لأمير المؤمنين(عليه السلام) "علي بن أبي طالب" حينما قال عنه إنه باب مدينة علمه[3]، وقد تواتر عن "عائشة" قولها: "إنّ علياً أعلم الناس بالسنّة"، كما جاء في تاريخ الخلفاء "للسيوطي"[4]، و"ذخائر العقبى للشيخ الصبّان"، و"المناقب للخوارزمي"[5]، وكذلك ورد عن لسان "عمر": "أقضانا علي"[6]. أو كما ورد في كتاب الاستيعاب بسنده عن المغيرة، "**ليس** أحد منهم أقوى قولاً في الفرائض من عليّ"[7].

وورد في حديث معتبر عن "أبي بكير"، عن "أبي عبد الله"(عليه السلام) أنّه قال:

١ـ الأنعام: ١٤٩.

٢ـ الشيرازي، ناصر مكارم، الأمثل في تفسير القرآن، ط١، قم، لا د، لات، ٢٨١/١٣.

٣ ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ٣٤/٢٧.

٤ ـ السيوطي، جلال الدين، تاريخ الخلفاء، لاط، لا د، لات، ص١١٥.

٥ ـ الخوارزمي، الموفق، المناقب، ط٢، قم، مؤسسة النشر الإسلامي، ١٤١٤هـ ١٩٩٣م، ص٩١.

٦ـ صحيح البخاري، مصدر سابق، ٢٣/٦.

٧ـ ابن عبد البر، الاستيعاب، ط١، بيروت، دار الجيل، ١٤١٢هـ ٤١/٣.

"كنت عنده فذكروا سليمان وما أعطي من العلم، وما أوتي من الملك، فقال لي: وما أعطي سليمان بن داوود، إنما كان عنده حرف واحد من الاسم الأعظم وصاحبكم الذي قال الله (ﷻ): ﴿قُلْ كَفَى بِاللّهِ شَهِيداً بَيْنِي وَبَيْنَكُمْ وَمَنْ عِندَهُ عِلْمُ الْكِتَابِ﴾، كان والله عند عليّ علم الكتاب"[1].

وبدوره أورث الإمام علي(عليه السلام) علمه للأئمة من ذريته، مما جعلهم متميزين على سائر علماء الأمة دون منازع.

وأما علمهم فهو من القسم الذي علّمه الله تعالى الملائكة والرسل والأنبياء، وهو غير علم الله "تعالى" المخزون الذي لا يعلمه إلا هو، ومن ذلك يكون البَدَاء[2].

وقد ورد في كتاب الكافي أنّ علمهم يزداد، وأنه "لولا أن الأئمة(عليهم السلام) يزدادون لنفد ما عندهم"[3]. وفي الواقع لا يمنع من ازدياد علم الإمام(عليه السلام) وهو أمر ممكن ومعقول، والذي يؤكد عليه قوله تعالى: ﴿وَقُل رَّبِّ زِدْنِي عِلْماً﴾[4] وأنّ علمهم بالنسبة لعلم الله "تعالى" هو كما قال(ﷻ): ﴿وَمَا أُوتِيتُم مِّن الْعِلْمِ إِلاَّ قَلِيلاً﴾[5].

١ـ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ١٧٠/٢٦.

٢ـ الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ٢٥٤/١. والبداء معناه إبداء علم الله بالأمور بعد إخفائها وليس أنها كانت خافية عليه ثم بدت له.

٣ـ المصدر نفسه، الموضع نفسه.

٤ـ طه: ١١٤.

٥ـ الإسراء: ٨٥

لذلك قال علماء الإمامية: "إن علم الإمام "جعفر الصادق(عليه السلام)" علم إلهامي لا كسبي ـ أي علم حضوري شهودي وليس من سنخ العلوم الحصوليّة التي تحصل من خلال الألفاظ والمفاهيم ـ وهو إشراقي خالص، وهو علم أخذه عن آبائه المعصومين(عليهم السلام)، وهو شغله الشاغل، وعمله ليل نهار ولم يشتغل بشيء غيره"[1]، و"قد عكف على العلم عكوفه على العبادة وتلازم علمه مع عبادته حتى ما كان يُرى إلا عابداً، أو دارساً، أو قارئاً للقرآن، أو راوياً للحديث، أو ناطقاً للحكمة التي أشرق بها قلبه"[2].

والذي يكشف هذه الحقائق، أنّ الإمام(عليه السلام) ظهرت معارفه وبانت طلائع نبوغه وذكائه وهو في سنيّ الصبا، حيث أجمعت السير التاريخية على أنه كان يحدّث الناس بشتى مسائل العلوم، ويفتيهم وهو بعد لم يبلغ الحلم. ومن تلك السّير التي يذكرها المؤرّخون، حادثة حصلت مع "الوليد بن عبد الملك" تكشف لنا قدرته العلميّة وإقرار الآخرين لمقامه السامي. وذلك ما نقله الرواة من أن "الوليد بن عبد الملك" أمر عامله على المدينة "عمر بن عبد العزيز" بتوسعة المسجد النبوي، فأنجز "عمر" قسماً كبيراً منه، وأعلمه بذلك، وسافر الوليد إلى المدينة ليطّلع بنفسه على ما أنجزه "عمر" من أعمال التعمير

١ـ المرعشي النجفي، شرح إحقاق الحق، تحقيق محمود المرعشي، ط١، قم، مكتبة المرعشي، ٥١٦/٢٨؛ الحيدري، كمال، علم الإمام، ط١، بيروت، مؤسسة التاريخ الإسلامي، ١٤٣٠هـ ـ ٢٠٠٨م، ص٢٠٧ ـ ٢١٨.

٢ـ الطبرسي، الفضل بن الحسن، إعلام الورى بأعلام الهدى، ط١، قم، مؤسسة آل البيت (عليهم السلام)، ١٤١٧هـ ـ ١٩٩٦م ٣٣٦/١.

والتوسيع، وقد استقبله "عمر" من مسافة خمسين فرسخاً، وأعدّ له استقبالاً رسمياً، وخرجت أهالي المدينة بجميع طبقاتها لاستقباله والترحيب به، وبعدما انتهى إلى المدينة دخل إلى الجامع النبوي ليشاهد ما أنجز من أعمال التعمير، وقد رأى الإمام الباقر(عليه السلام) على المنبر، وهو يلقي محاضرة على تلاميذه فسلّم عليه، فردّ الإمام السلام عليه، وتوقف عن التدريس، فأصرّ عليه الوليد أن يستمر في تدريسه، فأجابه إلى ذلك، وكان موضوع الدرس (الجغرافيا) فاستمع الوليد، وبهر من ذلك، فسأل الإمام: ما هذا العلم؟ فأجابه الإمام: "إنه علم يتحدث عن الأرض والسماء، والشمس والنجوم"[1].

ووقع نظر الوليد على الإمام الصادق، فسأل "عمر بن عبد العزيز": من يكون هذا الصبي بين الرجال؟ فبادر عمر قائلاً: إنه "جعفر بن محمد الباقر(عليه السلام)"، وأسرع الوليد قائلاً: هل هو قادر على فهم الدرس واستيعابه؟

فعرّفه "عمر" بما يملكه الصبي من قدرات علميّة، قائلاً: إنه أذكى من يحضر درس الإمام وأكثرهم سؤالاً ونقاشاً.

وبهر الوليد، فاستدعاه، فلمّا مَثُل أمامه بادر قائلاً: "ما اسمك؟" وأجابه الصبي بطلاقة قائلاً: "اسمي جعفر". وأراد الوليد امتحانه فقال له: "أتعلم من كان صاحب المنطق ـ أي مؤسّسه ـ ؟" فأجابه الصبي: "كان أرسطو ملقباً بصاحب المنطق، لقّبه إيّاه تلامذته، وأتباعه". ووجّه الوليد إليه سؤالاً ثانياً قائلاً: "من صاحب المعز؟" فأنكر عليه الإمام، وقال: "ليس هذا اسماً لأحد، ولكنه

1ـ آل علي، نور الدين، الإمام الصادق(عليه السلام) كما عرفه علماء الغرب، ط1، بيروت، مؤسسة الوفاء، 1406هـ 1986م، ص60 ـ 301.

اسم لمجموعة من النجوم، وتسمى ذو الأعِنَة". واستولت الحيرة والذهول على الوليد، فلم يرد ما يقول، وتأمل كثيراً ليستحضر مسألة أخرى يسأل بها سليل النبوّة، وحضر في ذهنه السؤال الآتي، فقال له: "هل تعلم من صاحب السواك؟". فأجابه الإمام فوراً: "هو لقب "عبد الله بن مسعود" صاحب رسول الله(ﷺ)". ولم يستحضر الوليد مسألة يسأل بها الإمام، ووجد نفسه عاجزاً أمام هذا العملاق العظيم، فراح يبدي إكباره وإعجابه بالإمام، ويرحّب به، وأمسك به ودنا من الإمام الباقر(عليه السلام) يهنئه بولده قائلاً: "إن ولدك هذا سيكون علاّمة عصره"[1].

"إن هؤلاء الأئمة لم يتعلّموا من عالم فاضل، (ولم يغلبهم أحد قط)، ولم يظهر لهم قط في الدنيا أستاذ ومعلّم يتعلمون منه، وكانوا أبداً يباحثون أهل الكتاب من كتبهم، حتى أنّ القوم اعترفوا بأنّهم أعلم منهم بما في كتبهم وكانوا عالمين بسائر اللغات"[2].

أمام هذه الحقائق نلاحظ أن ثمة من وقع في الاشتباهات ـ أو المغالطات المفتعلة ـ أنّ الصادق(عليه السلام) روى عن "الزُهري" وهو من الذين حضروا عند أبيه، ولعلّ الذي أوقع صاحب هذا القول بالاشتباه هو اختلاط الأسماء عليه ـ وهذا كثير الوقوع في النقولات التاريخيّة ـ فقد كان للزهري تلميذ اسمه "جعفر بن محمد" أبي معشر الفلكي البلجي، وقد اشتهر بعلم الزجر، والفال،

١ـ المرجع نفسه، ص١٠٨ ـ ١١٢.

٢ـ الطبرسي، الحسن بن علي، أسرار الإمامة، مصدر سابق، ص٢٨٨.

والتنجيم، وقد أشار ابن كثير إلى ذلك بقوله: "إن الذي نُسب إلى "جعفر بن محمد" من علم الزجر، والطرف، واختلاج الأعضاء، إنّما هو منسوب إلى "جعفر بن محمد" أبي معشر الفلكي وليس بالصادق وإنما يغلطون"[1].

ومن المؤسف أنّ الكاتب "أحمد أمين المصري" وقع في هذا اللغط حيث قال: "إن "جعفر بن محمد" كان يجلس في المسجد، ويجلس الآخرون حوله حلقة، قالوا وكان يشتغل بالكيمياء والزجر والفال"[2]. وعلى أيّ حال حال سنظهر وفي الصفحات التالية مدى سعة علم الإمام وتنوعه وأثره على محيطه.

أولاً: التنوّع العلميّ عند الإمام الصادق(عليه السلام)

على الرغم من كون الإمام هو الامتداد الحقيقي لتعاليم جده رسول الله(صلى الله عليه وآله) في أحكام الكتاب بحلاله وحرامه وسائر علومه، وأنّ صفة الفقاهة كانت أكثر التصاقاً بشخصيّته من سائر الصّفات العلميّة الأخرى، إلا أنّه كان ملمّاً وعالماً بالعلوم الفلسفية والكلامية، وعلم التفسير، والعلوم الطبيعية والفيزيائيّة والكيميائيّة، وعلم الطب واللغات وغير ذلك. "وقد رُوي عنه في كل علم وفن كما تشهد به كتب الشيعة"[3]. بل إن الإمام(عليه السلام) على رأي الإمامية، يجب أن يكون أعلم الناس في كل علمٍ وفنٍّ ولسانٍ ولغة[4].

١ـ ابن كثير، البداية والنهاية، ط١، بيروت، دار إحياء التراث العربي، ١٤٠٨هـ ١٩٨٧م، ٦٠/١١.

٢ـ راجع: حيدر، أسد، الإمام الصادق والمذاهب الأربعة، مرجع سابق، ٧٦/٣.

٣ـ مغنية، محمد جواد، الشيعة في الميزان، ط٤، بيروت، دار التعارف للمطبوعات، ١٣٩٨هـ ١٩٧٩م، ص١٠٨.

٤ ـ الطهراني، محمد حسين، معرفة الإمام، ط١، بيروت، دار المحجة البيضاء، ١٤٢٤هـ ٢٠٠٤م، ٧٩/١٨.

ففي علم الفلسفة والكلام، تعرّض الإمام(عليه السلام) إلى أمهات المسائل، مثل "أنّ حقيقة الشيء بصورته لا بمادّته"، فهذه المسألة لم تبحث إلاّ على لسان الإمام(عليه السلام)، ولها ارتباط بالمعاد الجسماني، والصور يقصد منها "ما به يكون الشيء هو بالفعل"، أي أن شيئيّة الشيء بصورته لا بمادته، وأنّ لكل شيء صورة واحدة، والصور المنطوية فيه من توابعها وفروعها، ولا يجوز أن تكون له صور متعدّدة في الخارج، لما عرفته من أنّ الصورة تمام حقيقة الشيء وفعليّة ذاته. وأنّ ارتفاعها عن نشأتها المخلوطة في قطعة من الزمان لا يوجب ارتفاعها عن حاق الواقع وحقيقة نفس الأمر. والنتيجة أن الصورة ـ الصورة الجسمانية ـ ستعود بعد فنائها إلى ما كانت عليه قبل ذلك[١].

ومن الروايات التي يمكن أن تساق لهذا المطلب ما رُوي عن "هشام بن الحكم" حينما جاء إلى الإمام الصادق(عليه السلام) وقال له: "يا ابن رسول الله أتاني "عبد الله الديصاني" بمسألة ليس المعول فيها إلاّ على الله وعليك، فقال له "أبو عبد الله"(عليه السلام): عن ماذا سألك؟ فقال: قال لي: كيت وكيت،[٢] فقال "أبو عبد الله"(عليه السلام): يا هشام كم حواسك؟

قال خمس قال: أيها أصغر؟ قال الناظر قال: وكم قدر الناظر؟ قال: مثل العدسة أو أقل منها، فقال له: يا هشام، فانظر أمامك وفوقك وأخبرني بما ترى، فقال: أرى سماءً وأرضاً ودوراً وقصوراً وبراري وجبالاً وأنهاراً. فقال له

١ـ الجزائري، محمود جواد، فلسفة الإمام الصادق(عليه السلام)، ط٤، بيروت، ١٤٠٦هـ ١٩٨٦م، ص٣٧ ـ ٣٩.

٢ـ وردت الرواية بهذه الكيفية والتزمنا بنقلها كما هي.

"أبو عبد الله (عليه السلام)": "إن الذي قدر أن يدخل الذي تراه العدسة أو أقل منها، قادر أن يدخل الدنيا كلها البيضة، لا تصغر الدّنيا ولا تكبر البيضة"، فأكب هشام عليه وقبَّل يديه ورأسه ورجليه وقال: حسبي يا ابن رسول الله، وانصرف إلى منزله"[1].

ومحل الشاهد أنّ المراد من الكبير الثابت على حدّه من الحقيقة صورته المحسوسة ذات المقدار الكبير، ومن غير مادته ذات المقدار الصغير، وبذلك يتم المطلوب من أن الصورة في الشيء تمام حقيقته.

و"هذا ما اتفق عليه جميع المِلّيين وهو من ضروريات الدين ومنكره خارج من عداد المسلمين، والآيات الكريمة على ذلك ناصّة لا يعقل تأويلها، والأخبار فيه متواترة لا يمكن ردّها ولا الطعن فيها"[2].

ولا يخفى على العالمين بهذا الفن، أنّ هناك خلافاً في مسألة المعاد، فهل هو جسماني أم روحاني، فنحن ذهبنا إلى ما قلناه في البداية إلى أنّ المعاد جسماني.

ومن تلك المسائل الفلسفيّة والكلاميّة مسألة "الجبر والتفويض" رواها الكليني عن "المفضل" عن "أبي عبد الله الصادق(عليه السلام)": "لا جبر ولا تفويض ولكن أمر بين أمرين، قلت "ما أمر بين أمرين؟" قال(عليه السلام): "مثل ذلك مثل رجل رأيته على معصية فنهيته فلم ينته فتركته، ففعل تلك المعصية، فليس

١ـ الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ٧٩/١.

٢ـ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ٤٧/٧.

حيث لم يقبل منك فتركته كنت أنت الذي أمرته بالمعصية"[1].

ورُوي عن "محمد بن عيسى" عن "يونس" عن غير واحد عن "أبي جعفر" و"أبي عبد الله الصادق(عليه السلام)" قالا: "إنّ الله أرحم بخلقه من أن يجبر خلقه على الذنوب ثم يعذبهم عليها، والله أعزّ من أن يريد أمراً فلا يكون، قال: فسئلا(عليه السلام)، هل بين الجبر والقدر منزلة ثالثة؟ قالا: نعم أوسع ما بين السماء والأرض"[2].

هذه المسألة من المعضلات الكلاميّة والفلسفيّة التي انقسم المتكلّمون حولها وهي من أمّهات المسائل الاعتقادية، حيث ذهب شيخ الأشاعرة[3] أبو الحسن الأشعري إلى القول إنّه لا خالق إلا الله، وإن أعمال العبد مخلوقة لله مقدرة كما قال تعالى: ﴿وَاللَّهُ خَلَقَكُمْ وَمَا تَعْمَلُونَ﴾[4]، و"أن العباد لا يقدرون أن يخلقوا شيئاً وهم يخلقون"[5]. وقال الجرجاني: إن أفعال العباد الاختيارية واقعة بقدرة الله سبحانه وحدها وليس لقدرتهم تأثير فيها، والله سبحانه أجرى عادته بأن يوجد في العبد قدرة واختياراً[6]. وقالت المعتزلة: "إنّ الله فوّض الأمر إلى

١ـ الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ١٦٠/١.

٢ـ المصدر نفسه، ١٥٩/١.

٣ـ أبو الحسن الأشعري، الإبانة عن أصول الديانة، ص٢٠

٤ـ الصافات ، ٩٦.

٥ـ السبحاني، جعفر، الإلهيات، ٢٦٨/٢.

٦ـ الجرجاني، شرح المواقف، ١٤٦/٨. نقلاً عن كتاب الإلهيات للسبحاني، مرجع سابق، ٢٦٨/٢. وقد عنونت هذه المسألة في الكتب القديمة باسم خلق الأعمال، وبحثها المتأخرون تحت =

عباده، فالأشاعرة سلبت الإرادة والاختيار عن المكلّف ونسبت جميع أفعاله إلى الله تعالى، و"الله أرحم بخلقه من أن يجبر خلقه على الذنوب"، كما في تعبير الإمام(عليه السلام).

والمعتزلة جرّدت الخالق تبارك وتعالى من إرادته وعطّلت قدرته، وهذا ما أشار إليه الإمام(عليه السلام) بقوله: "والله أعز من أن يريد أمراً فلا يكون"[1].

بين هذين المذهبين، الجبر والتفويض اللذين نسب الأول منهما الظلم إلى الله (تعالى عن ذلك علواً كبيراً) ونسب الثاني إليه تعالى العجز، جاء موقف الإمام الصادق(عليه السلام) ليضع المسألة في موضعها، فلا ينسب الظلم إلى المولى، بنسبة فعل القبيح إليه، ولا يسلب عنه القدرة والاختيار، فكان أمراً ما بين أمرين. وهذا الموقف من الإمام(عليه السلام) وبهذا التوضيح لم يسبقه عليه أحد. وقد كان حلاً متوافقاً مع العدل الإلهي وفطرة الإنسان.

ومضافاً إلى ما قدّمه(عليه السلام) من قواعد كلاميّة وفلسفيّة في ما رواه "المفضّل بن عمر" عن الإمام(عليه السلام) في "توحيده"، فقد كان(عليه السلام) يدرّس علم الكلام وله مناظرات باهرة مع أرباب المعتزلة والمتكلّمين من الشاميين والزنادقة[2].

وإلى جانب هذه العلوم الشريفة، كان(عليه السلام) معلّماً أوحديّاً في تفسير الكتاب وعلومه، وقد ظهر ذلك من خلال العمليّة الاستنباطية للأحكام الشرعيّة

= عنوان أن الله قادر على كل المقدرات، وأن أفعال الله الاختيارية واقعة بقدرة الله سبحانه وتعالى وحدها، إنظر: الجرجاني، شرح المواقف، ١٤٥/٨.

١ــ المصدر نفسه، الموضع نفسه.

٢ــ المرعشي النجفي، شرح إحقاق الحق، مرجع سابق، ٥١٥/٢٨.

من القرآن الكريم، وكفى دلالة على ذلك، ما مرّ معنا سابقاً من تأكيده على أنه ما من شيء إلاّ وله حكم في كتاب الله، وما سنراه من نبذه وتحريمه للطرق الاستنباطية غير المشروعة كالقياس المحرّم، ـ لقدرته التامّة على أخذ الأحكام من الكتاب والسنّة وعدم الحاجة في اللجوء إلى أي طريق آخر ـ لا يؤكّد على عدم توافق ذلك مع منهجه التربوي الفقهي والعلمي.

وفي العلوم الطبيعيّة، الفيزيائيّة والكيمائيّة وغيرها، نجده عملاقاً جهبذاً من جهابذة هذه العلوم، حيث كان له فضل كبير في اكتشاف العديد من النظريات العلميّة التي سبقت الاكتشافات العلميّة بمئات السنين. لذا، ينبغي التدقيق والتحقيق في ما قدمّه الإمام الصادق(عليه السلام) من خدمات واكتشافات أوليّة على هذا المستوى قبل أن تنسب إلى هذا العالم الغربي أو ذاك، ولإيضاح هذه الفكرة سنطرح بعض النماذج للدلالة على صحّة هذه الدعوى.

اشتهر العالم الإنجليزي "جوزيف بريستلي" (Joseph priestley)[١] في تاريخ الكيمياء بأنّه أوّل من اكتشف الأوكسجين[٢]، وإن كان لم يهتد إلى تعريف خصائصه وتركيبه. فلما جاء العالم الفرنسي "لافوازييه"

---

١ ـ عالم وفيلسوف بريطاني، (١١٥٥هـ ١٢٠٨هـ ـ ١٧٤٣م،١٧٩٤م)، ينسب إليه إليه أول من اكتشف الأوكسجين.

٢ـ والأوكسجين لفظة يونانية مركبة من مقطعين، يعني أولهما الحموضة، ويعني الثاني المولد، أي أن الأوكسجين "مولد الحموضة"، وإلى بريستلي يُعزى اختيار هذا الاسم للغاز، برغم أن المدلول العلمي له كان مستعملاً فعلاً.

(Lavoisier)[1]، هداه البحث إلى خصائص هذا الغاز وصفاته.

والحقيقة التاريخية نقول إنّ "جعفر الصادق(عليه السلام)" هو أول من اهتدى إلى "الأوكسجين" أو "مولد الحموضة"، وأغلب الظن أنّه اهتدى إليه وهو ما زال في مدرسة أبيه الباقر(عليه السلام). ولما شرع بعد ذلك في إلقاء دروسه المتّصلة في حلقاته، أعمل فكره، وانتهى إلى أنّ الهواء ليس عنصراً بسيطاً بل هو مركب من عناصر مختلفة. وتجدر الإشارة هنا، إلى أن جعفراً الصادق(عليه السلام) لم يطلق على الأوكسجين اسم "مولد الحموضة"، ولكنه سبق غيره في الإشارة إلى أنّ الهواء هو مزيج من عناصر شتى سيساعد بعضها على تنفس الكائنات الحيّة كما يساعد على الاحتراق"[2].

ومضى الصادق(عليه السلام) في سبيله، فتوصّل إلى أن محتويات الهواء لو جزّئت، لكان من فعلها النفاد في الأجسام وتذويب الحديد.

إذاً، فقد كان جعفر الصادق(عليه السلام) سابقاً بألف سنة على "بريستلي" و"لافوازييه" في اكتشاف الأوكسجين، وإن كان لم يطلق عليه اسم الأوكسجين، ولا اسم مولد الحموضة كما ذكرنا آنفاً. ثم إنّ "لافوازييه" الذي عيّن خصائص الأوكسجين، لم يوفّق إلى تجربة ذوبان الحديد بفعل الأوكسجين، وهي التجربة التي اضطلع بها "جعفر الصادق"(عليه السلام) قبله بألف عام.

وقد برهن العلم الحديث على أنّه متى حمّي الحديد بالنار إلى درجة

---

١ ـ عالم فرنسي، (١١٤٥هـ ١٢١٨هـ ـ ١٧٣٣م،١٨٠٤م)، اهتم باحتراق الفلزات، اخترع مسعراً ثلجياً لقياس الحرارة الناتجة عن الاحتراق.

٢ ـ موسوعة المصطفى والعترة، مرجع سابق، ٩/ ٢٣٧؛ معرفة الإمام، مرجع سابق، ١٨/ ١١٢.

الاحمرار، ثم وضع في أوكسجين خالص، اشتعل وانبعثت منه شعلة مضيئة شبيهة بالفتيل الذي كان يغمس في الزيت في المصابيح القديمة.

هذه هي النظرية التي يُستند إليها في صنع المصابيح الكهربائيّة الحديثة التي تضيء مناطق شاسعة في الليالي الظلماء، وتظل مضيئة بصورة مستمرة ما دام الحديد فيها مشتعلاً بفعل الأوكسجين المحبوس داخل المصباح[1].

وقد جاء في رواية أنّ الإمام محمد الباقر(عليه السلام) قال: "إنّ الماء الذي يطفئ النار يستطيع أن يوقدها بفضل العلم"[2]، فحسب البعض أنّ هذا القول ملقى على عواهنه، ولكن في الحقيقة أن الذي تحقّق، وفي عصر النهضة أظهر أن الماء يزيد النار اشتعالاً، ويولد قوة أكبر بكثير من نار الحطب.

"وهناك كلام كثير حول اكتشاف الإمام(عليه السلام) لنظريّة الضوء القائلة بأنّ الضوء ينعكس من الأجسام على صفحة العين البشرية، أمّا الأجسام البعيدة فلا ينعكس منها إلاّ جزء صغير من الضوء، ولهذا تتعذّر رؤيتها بالوضوح الكافي"[3].

وبحسب تتبُّع بعض العلماء اعتبر أن نتيجة اتصال العالَم الأوروبي بالعالَم الشرقي أدّى إلى انتقال الكثير من النظريات العلميّة إلى الغرب والاستفادة منها، ومن ضمن هذه النظريات، نظرية الضوء التي اهتم بها "روجر بيكون" (Roger

١ ـ المرجع نفسه، (معرفة الإمام)، ٩/ ٢٣٨.

٢ـ المرجع نفسه، الموضع نفسه.

٣ـ الإمام الصادق(عليه السلام)، مصدر سابق، ص٢٥٧.

Bacon)[1]، حيث جاءت نظريته مطابقة لقول الإمام الصادق(عليه السلام). ثم جاء "ليبرشي" (Leppershey)[2] ليطوّر هذه النظرية عام (١٦٠٨)، واخترع المجهر، وقد استعان "غاليليو" (Galileo)[3] بهذا المجهر في اختراع المرقب الفلكي عام (١٦١٠م). وقد كان "لغاليليو" فضل في بث روح جديدة في الحركة العلميّة، وأعطاها دفعة قويّة بإثباته حركة السيارات حول الشمس بالرؤية والعيان، وهذا ما كان قد أثبته الإمام الصادق(عليه السلام) الذي كان له علم عميق في علم الهيئة والفلك، وبنظرية الضوء التي تحدّث عنها وفتحت الطريق أمام الباحثين، حتى انتهت بهم إلى صنع المنظار الفلكي ورصد الأجرام السماوية.

وكذلك نلاحظ أن للإمام(عليه السلام) مقالات أو كلاماً في صنعة الكيمياء، وإن تلميذه "جابر بن حيان" ألّف كتاباً يشتمل على "ألف" ورقة تتضمّن رسائل "جعفر" ومجموعها خمسمائة رسالة. وبهذا الصدد، قال أحد العلماء الغربيين "هولميارد": "إن جابراً هو تلميذ "جعفر الصادق" أو صديقه، ويجب أن يقرن اسم جابر مع أساطين هذا الفن مثل "يوبله" و "بريستلي" وغيرهما[4]. إلا أن "روسكا" استغرب أن يكون الإمام الصادق(عليه السلام) عالماً كيميائيّاً وهو في

---

١ ـ فيلسوف وعالم إنكليزي، (٦١٦هـ ٦٩٠هـ ـ ١٢٢٠م،١٢٩٢م) مؤسس الطريقة التجريبيّة في الاستدلال وأحد الباحثين الأوائل في دراسة علم البصريات.

٢ ـ عالم فيزيائي إيطالي (٩٧١هـ ١٠٥١هـ ـ ١٥٦٤م،١٦٤٢م) أحد واضعي ومؤسسي الفيزياء الحديثة.

٣ ـ عالم هولندي أحد صنّاع عدسات النظارات.

٤ ـ أمين، أحمد، التكامل في الإسلام، ط١، بيروت، دار المعرفة، ١٤٠٤هـ ١٩٨٤م، ٢٩٨/٥.

المدينة[1].

وكذلك لم يكن علمه خالياً من معرفته بالكثير من اللغات الأجنبية، وهذا دليل إضافي على سعة علمه وانفتاحه على الثقافات والمعارف الأخرى[2].

فقد نقل أرباب السِّيَر أنّه كان يعلم بلغة السريانيّة والنبطيّة، والصقليّة، والفارسيّة، والعبريّة وغيرها.

واحدة من تلك الشواهد على علمه بهذه اللغات، فقد نُقل أنّه ذات يوم دخل عليه قوم من أهل خراسان، فقال ابتداءً من غير مسألة: "من جمع مالاً من مهاوش أذهبه الله في نهابر" فقالوا: "جُعلنا فداك، لا نفهم هذا الكلام" فقال(عليه السلام): "أزباد آيد بدم بشود، أي ما تأتي به الريح يذهب به"[3].

وفي خبر آخر شبيه بالأول، أنه دخل على "أبي عبد الله(عليه السلام)" قوم من أهل خراسان فقال(عليه السلام) ابتداءً: من جمع مالاً يحرسه، عذّبه الله على مقداره. فقالوا بالفارسية: "لا نفهم العربية" فقال لهم(عليه السلام): "هركه درم اندوزد جزايش ذوزخ باشد"[4]، ومما ورد في الأخبار عن علمه بالعبرية. عن "عامر بن علي الجامعي" قال: قلت لأبي عبد الله(عليه السلام) جعلت فداك، إنا نأكل ذبائح أهل الكتاب، ولا ندري أيسمّون عليها أم لا؟

فقال: إذا سمعتموهم قد سمّوا، فكلوا، أتدري ما يقولون على ذبائحهم،

---

١ ـ المرجع نفسه، الموضع نفسه.

٢ ـ المرجع نفسه، ٣٠٣/٥.

٣ـ الصفار، محمد بن الحسن، بصائر الدرجات، لاط، طهران، الأعلمي، ١٤٠٤هـ ١٩٨٣م، ص٣٥٦.

٤ـ الشاكري، حسين، موسوعة المصطفى والعترة، مرجع سابق، ٤٠١/٩.

فقلت: لا، فقرأ، كأنه شبه يهودي، ثم قال: بهذا أمروا. فقلت: جعلت فداك، إن رأيت أن نكتبها. قال: اكتب "نوح أيوا أدينوا يلهيز مالحوا عالم أشرسوا أو رصوبنوا (يوسعه) موسق ذعال اسطحوا".

وفي حديث آخر جاء النص كالآتي: "باروح أنا أدوناي إيلوهنوا ملخ عولام اشرفدشنوا عبسوتا وسينوانوا على هشخيطا. يعني تباركت أنت الله إلهنا مالك العالمين الذي قدّسنا بأوامره، وأمرنا على الذبح"[1].

وهناك شواهد أخرى تدل أيضاً على أنّه كان عالماً باللغات الأخرى كالنبطيّة والسريانيّة: وهذه المسألة من الأمور الملفتة في شخصيّة الإمام الصادق(عليه السلام) حيث تميّز(عليه السلام) بمواهبه الملهمة وقدرته المعرفية على فهم لغات أجنبية أخرى غير العربية، ودأبه دأب الأئمة كافة حيث خصّهم الله تعالى بالعلم اللّدني الذي فتح لهم من أبواب العلم ما لا يُعدُّ ولا يحصى، والتي منها معرفتهم بجميع اللغات، بل ورد أنهم يعلمون لغة الحيوانات والعجماوات[2].

وإذا أردنا أن نوسّع من البحث عن مزايا شخصية الإمام العلميّة وتنوّع علومها لرأينا أنّ هناك جوانب علميّة كثيرة جديرة بالدراسة على نحو مستقل، بخاصّة أنّنا نجد اليوم أنّ ثمّة ادّعاءات كثيرة حول اكتشاف العديد من النظريّات العلميّة على يد علماء المدرسة الغربية، وقد تكون في الواقع

1ـ المرجع نفسه، الموضع نفسه. ومع كوننا استشهدنا بهذه الرواية على معرفة الإمام بألسنة الناس ولغاتهم إلاّ أن دلالتها غير تامة، لمعارضتها بروايات صحيحة اشترطت في المسمّي الذابح أن يكون مسلماً.

2 ـ المفيد، محمد، الاختصاص، ط2، بيروت، دار المفيد، 1413هـ 1993م، ص135.

مكتشفة من ذي قبل وقاموا بتطويرها والبناء عليها. وقد اكتفينا بهذه النماذج للتدليل على موسوعيّة الإمام العلميّة.

ومن جانب آخر، وفي خضمّ هذا التنوع العلمي والثقافي، برز علم الإمام(عليه السلام) في الحقل الطبي، فقد كان، ومن خلال علاقاته التربويّة والاجتماعية بأصحابه وكافّة محيطه، يظهر رعايته لهم بالسؤال عن صحتهم البدنيّة والنفسيّة، حتى أنّه كان أحياناً يتأمّل في وجوههم وألوان أبدانهم الشاحبة، ويسألهم عن تغيّر حالهم، فيعطيهم العلاج الطبي المناسب لكل حالة على حدة.

وبالنظر إلى مجموع ما روي عنه في العلاجات الطبية الروحانية أو المادية، ومقالاته الكثيرة حول تركيبة بدن الإنسان، بأدق التوصيفات العلميّة، يكشف عن مهارته العالية في هذا الحقل.

ومن أهم المستندات التي وصلت إلينا في هذا المجال، إملاءاته على "المفضّل بن عمر"، حيث قال له الإمام(عليه السلام) في مقدّمة كلامه: "يا مفضّل لألقين عليك من حكمة الباري (جل وعلا وتقدس اسمه) في خلق العالم، والسّباع، والبهائم، والطير، والهوام، وكلّ ذي روح من الأنعام والنبات والشجرة المثمرة، وغير ذات الثمر، والحبوب، والبقول، المأكول من ذلك وغير المأكول"[1]. ففي ما يتعلّق بالإنسان فقد تحدّث(عليه السلام) عن بدء خلقه وتكوينه في عالم الأجنّة، وتكلّم على أعضاء البدن والدورة الدموية، والحواس الخمس،

١ـ القزويني، محمد كاظم، موسوعة الإمام الصادق(عليه السلام)، مصدر سابق، ٣٥٢/١٨.

وكيف أنّ الإنسان يرى ويسمع، ثم توقف عند دماغ الإنسان وجمجمته، وهكذا حتى عدّد بقيّة أعضاء البدن الداخلية، مع تفصيل دقيق لعمل كل عضو من هذه الأعضاء، ولم يفته أن يفصّل في قوى الإنسان الأربع: الجاذبة، والماسكة، والهاضمة، والدافعة[1].

وفي مجال مداواة ما يطرأ على هذه الأعضاء من أمراض وأدواء، فقد امتلأت بطون الكتب الروائية ـ كالكافي "للشيخ الكليني"، والوسائل "للحر العاملي"، وغيرها من أمهات الكتب التي سنتعرض لها في سياق حديثنا عن تأسيس علم الحديث ـ بالحديث عن كيفيّة علاجها، سواء أكان عن طريق مركّبات الأغذية، أو الأشربة المخصوصة لكلّ حالة من حالات الأمراض، ولأهميّة هذه المادة الطبيّة فقد جمعها ـ منذ القدم ـ العديد من علماء الإمامية تحت عناوين مختلفة كـ: "طب الإمام الصادق(عليه السلام)"، أو "طب الأئمة(عليهم السلام)"، أو "الآداب الطبية في الإسلام". وبخصوص ما ورد عن الإمام الصادق(عليه السلام) من المسائل الطبية، فقد جمعها "السيد القزويني" في موسوعته التي ذكرناها في مقدّمة بحثنا، في المجلد الثامن عشر. ومضافاً إلى هذه الطرق العلاجيّة الحسيّة، فقد رُويَ عن الإمام(عليه السلام) الكثير من العلاجات الروحانية كالتداوي بآيات الكتاب أو بالأدعية المناسبة لكل حالة، وكان يرشد أصحابه إلى ذلك ويقول لهم "جرّبوا ولا تشكّوا"[2]، لأن طبيعة الإنسان تميل إلى اليقين من

١ـ المصدر نفسه، ٣٥٧/١٨ ـ ٣٥٨.

٢ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ٢٣٢/٦. ونص الرواية بالكامل قال(عليه السلام): "ما قرأت الحمد على وجع سبعين مرة إلا سكن بإذن الله وإن شئتم فجرّبوا ولا تشكّوا"!

جدوى استعمال الدواء الحسي أكثر من الطرق المعنويّة والروحيّة، وهذا يُعدُّ نقصاً في اعتقادات الإنسان، فقلّة التجربة في هذا المجال يضعّف من إيمانه واعتقاده بمدى فاعليتها ومنفعتها. ولذا تركّزت تربية الإمام(عليه السلام) لأصحابه على الأمرين معاً لأنهما ـ بنظره ـ يؤدّيان إلى نتيجة واحدة وهي الشفاء.

وفي الواقع، قلّما نجد شخصاً يجمع بين هذين العلمين في الطب، ولم يعهده البشر إلاّ في سِيَر الأنبياء والأوصياء.

هذا كله يدل على سعة علم الإمام وإطلاعه، ويدرك معه الباحث أنّ الألقاب التي أطلقت على مؤسسي الفلسفة كـ"أرسطو" و"سقراط" و"أفلاطون" ليست منحصرة فيهم إنّما كان الزمن على موعد جديد مع معلم كبير، برز في العلوم كافة وهو شخصية حَرِيّة بالبحث وإعطاء حقّها أكثر مما بذله الباحثون لمعرفة ذلك.

ثانياً: تميّزه(عليه السلام) بالعلوم الفقهية وطرق استنباطها

إلى جانب هذه السعة العلميّة والإحاطة المعرفيّة بسائر أبواب العلوم التي كشف الإمام(عليه السلام) عن معالمها وقواعدها، فإنّ صفته العلميّة الأساسيّة برزت في العلوم الفقهيّة دون غيرها من الفروع العلميّة، وذلك لأنّه المؤتمن على حدود الشريعة من تعدّي الجهلاء عليها، والوصيّ الشرعي الذي يكمل دور صاحب الشريعة من جهة تبليغها وتعليمها.

لذلك، كان الفقه بالنسبة له(عليه السلام) كل شيء في الحياة، بل هو المقياس في معرفة درجات ومنازل مواليه وطلابه، فقد رُوي عنه قوله: "اعرفوا منازل

شيعتنا بقدر ما يحسنون من رواياتهم عنّا، فإنّا لا نعدّ الفقيه منهم فقيهاً حتى يكون محدّثاً"[1]. ولشدة حرصه ومتابعته لشؤون طلابه فقد نجح نجاحاً عظيماً في تربية ثلّة من طلابه أصبحوا مفخرة من مفاخر العلم.

هذا الاهتمام البالغ بتربية جيل من الفقهاء كشف عن مدى أهمية العلوم الفقهية عند الإمام(عليه السلام)، لأنّ شغله الشاغل هو حفظ الدّين من الضياع، لهذا السبب تميّز الإمام(عليه السلام) بهذا العلم، وشدّد في كل مراحل حياته العلميّة على ضرورة الأخذ عنه وعدم الخلط بين مدرسته الفقهية والمدارس الأخرى. وأهم خصائص هذه المدرسة أنّها التزمت بطرق خاصّة فيها، تميّزت باتّباع الحقّ وعدم الحياد عنه. كذلك كان الفقه بنظر الإمام(عليه السلام) هو طريق النجاة والفوز بسعادة الدارين، وهو الشرط الأساسي لاتّباع الإسلام اتباعاً صحيحاً، وهو ـ علم الفقه ـ نعمة النعم إذ لا يضاهيها نعمة، وقد عدّه توفيقاً من الله "تعالى" حيث قال(عليه السلام): "إذا أراد الله بعبد خيراً فقّهه في الدّين"[2]، والتفقه بالدّين يعني السلاح الوحيد الذي يمكن أن يواجه به أعداء الدّين ويحفظ به أحكامه، وهو النهج الأمثل لسائر العصور، من جهة معرفة المكلّف بتكليفه الشرعي، واتّباعه للحق بمعرفة الحلال والحرام.

من هنا، برزت سمة الفقاهة في شخصيّة الإمام(عليه السلام) وامتازت عن غيرها من القدرات العلميّة لأسباب عديدة نذكر أهمها:

١ـ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ٨٢/٢

٢ـ الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ٣٢/١.

الأول: علم الفقه هو أشرف العلوم، ومدخليته في العمل أقوى من سواه، إذ به تعرف أوامر الله "تعالى" فتمتثل، ونواهيه فتجتنب[1]. وحسبنا ما ورد من الأخبار في فضل علم الفقه. فعن الإمام الصادق(عليه السلام) قال: "إذا أراد الله بعبد خيراً، فقّهه في الدين"[2].

وعنه(عليه السلام) أيضاً: "سارعوا في طلب العلم فوالذي نفسي بيده، لحدَيثٌ واحدٌ في حلال وحرام، تأخذه عن صادق، خير من الدنيا، وما حملت من ذهب وفضّة"[3].

وعنه(عليه السلام) أيضاً: "إذا مات المؤمن الفقيه، بكت عليه الملائكة، وبقاع الأرض التي كان يعبد الله عليها، وأبواب السماء التي كان يصعد فيها بأعماله، وثَلُم في الإسلام ثلمة لا يسدّها شيء، لأنّ الفقهاء المؤمنين حصون الإسلام، كحصن سور المدينة"[4].

الثاني: أنّ وظيفة الإمام الأساسيّة هي امتداد لمهمة النبي(صلى الله عليه وآله) في تبليغ الشريعة وحفظها من الزيادة والنقصان، ومواجهة البدع، ونفي الخرافات عن الإسلام، كما ينفى القير عن الحديد. لذلك، تركزّت تربية الإمام لطلابه على خصوص هذا العلم الإلهي لفضله وشرفه وأولويّة حاجته الدائمة من قبل الناس، وارتباطه بمقام الإمامة والولاية الإلهية التي منحها الله "تعالى" لصفوة

١ــ حسن بن زين الدين، معالم الدّين وملاذ المجتهدين، مرجع سابق، ص٨٤ ــ ٨٥

٢ــ الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ٣٢/١.

٣ــ البرقي، أحمد، المحاسن، لاط، طهران، دار الكتب الإسلامية، ١٣٧٠هــ ١٩٥٠م، ٢٢٧/١.

٤ــ الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ٣٨/١.

عباده.

الثالث: لقد حرص الإمام(عليه السلام) على الاشتغال بعلم الفقه وتربية طلابه عليه ـ دون العلوم الأخرى ـ لأنّ أبرز وجوه الامتداد لمدرسة النبوة هو معرفة الحلال والحرام، ولأنّ الاشتغال بالعلوم الأخرى ـ وإن كان محيطاً بها ـ قد يكون على حساب السّمة الأساسية لشخص الإمام(عليه السلام) وهي الفقاهة، وبخاصة أنّ مِنْ عادة المحيط العلمي أن يأخذ انطباعاً معيّناً تجاه كل واحد من أهل العلم، فمن كان فقيهاً؛ وقد اشتغل فترة طويلة بالفلسفة، فإنّهم ينظرون إليه بحسب العلم الذي يشتغل به، وليس إلى ما عنده من العلم بالمواد العلميّة الأخرى.

الرابع: اهتمّ الإمام(عليه السلام) بالجانب الفقهي لأجل إعادة علم الحديث إلى مكانه الصحيح، فقام بعملية تجديد وإصلاح ما أماتته سياسة التجهيل والتضليل، وهذا بحدّ ذاته منهج نقدي وتصحيحي لكل ما عرض على أحكام الشريعة من دسّ وكذب وتزوير.

الخامس: اتّسم عصر الإمام(عليه السلام) بتعدّد الآراء والتيارات الفكريّة والاجتهادات التي فاقت مئات المذاهب والاتجاهات العقائدية والاجتهادية، وكان المسلمون يطرحون آراءهم العلميّة، وكل فريق يتمسّك بما عنده من دون أن يؤدّي ذلك إلى الاصطدام المباشر، فكانت التعدديّة الفكريّة طاغية على تلك الحقبة الزمنية.

في ظل هذه التعدديّة، طرح الإمام منهجه التربوي الفقهي بصراحة تامة مع الحرص على الحفاظ على وحدة المسلمين. فمع سياسته الحكيمة، كان يرى

من الواجب إرشاد مواليه وشيعته بضرورة أخذ العلم وأحكام الشريعة من مدرسة آل البيت(عليهم السلام)، بل كان يحذّرهم من أنّه إذا تركتم تعلّم الأحكام وفق منهج الفقه الإمامي، فإنّكم ستأخذونها من غيرنا من ذوي الولائج الصادّة عن الله، وهو أمر بحسب قول الإمام لا يوصل إلاّ إلى الضلال، قال(عليه السلام): "لا خير فيمن لا يتفقه من أصحابنا. يا بشير، إن الرجل منهم إذا لم يستغن بفقهه احتاج إليهم، أدخلوه في باب ضلالتهم وهو لا يعلم"[1]. وتعليقاً على هذا الحديث فإن كلام الإمام(عليه السلام) لا ينفصل عن ظروف وأحوال زمانه، حيث إنه يحذر أصحابه من سياسة الحكام الظالمين ومن الذين يدسّون الأحاديث الكاذبة، وإلا فإن الإمام(عليه السلام) كان قطباً جامعاً لكافة المدارس الإسلامية دون تفريق بين مسلم وآخر، ومن أكبر الشواهد على ذلك أن مجلس الإمام الصادق(عليه السلام) العلمي كان يضمّ مختلف الفقهاء والعلماء من سائر المذاهب الإسلامية والمدارس الاجتهادية، حيث بلغ عدادهم أربعة آلاف طالب.

انطلاقاً من تلك الأسباب والوجوه التي ميّزت شخصيّة الإمام(عليه السلام) العلميّة الفقهيّة عن سائر الأبواب الأخرى، فإنّ طرق استنباط الأحكام الشرعيّة وكيفيّة تربيته لطلابه على تلك الطرق كانت أمراً متميّزاً يضاف إلى فرادة أسلوبه ومنهجه التربوي الفقهي، خصوصاً إذا قارنّا منهج الإمام(عليه السلام) الإستنباطي مع المناهج الفقهيّة الإسلامية الأخرى، فقد حدّد الإمام(عليه السلام) ذلك المنهج الاستدلالي من خلال طرق عديدة علّمها لأصحابه وربّاهم عليها وأشار

١ــ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ٤٧٧/٢١.

إليها في مواضع مختلفة نذكر أهمها:

الأول: إنّ من أهمّ معالم منهج الإمام الاستنباطي أنّه ربّى أصحابه على الاستغناء العلميّ عن بقية المصادر العلميّة، وعدم اللجوء إلى أيّ طريق آخر وذلك لوجود ما يغنيهم عنه غناءً مطلقاً. وقد تمثّل هذا الاستغناء بمقولة الإمام(عليه السلام) المشهورة في الكتب الروائية، أنّه "عندنا الجامعة التي فيها كلّ حلال وحرام، وكل شيء يحتاج إليه الناس حتى الأرش في الخدش"[1].

الثاني: لم يلجأ الإمام(عليه السلام) إلى تربية طلابه على استعمال قواعد استنباطية يستخدمونها عند فقدان الدليل، كاللجوء إلى استعمال القياس، بل قال بأن "الشريعة إذا قيست محق الدين"[2].

وقد أوْجَد(عليه السلام) ميزاناً في معرفة الأحكام من خلال ما صدر عنه من قواعد لمعرفة الحديث، بأن لا يكون مخالفاً لكتاب الله، وأن يكون مخالفاً

١ـ المصدر نفسه، ٦١/١. وإليك نص الرواية بالكامل؛ "عن أبي بصير قال دخلت على "أبي عبد الله(عليه السلام)" فقلت: جُعلت فداك إن الشيعة يتحدثون أن رسول الله(صلى الله عليه وآله) علّم علياً(عليه السلام) باباً يفتح منه ألف باب، قال: فقال "أبو عبد الله(عليه السلام)": يا أبا محمد علّم، والله، رسول الله(صلى الله عليه وآله) علياً(عليه السلام) ألف باب ـ إلى قوله ـ فقال: يا أبا محمد، إنّ عندنا الجامعة وما يدريهم ما الجامعة! قال: صحيفة طولها سبعون ذراعاً بذراع رسول الله، وإملائه من فلق فيه، وخطّ عليّ بيمينه، فيها كل حلال وحرام وكل شيء يحتاج إليه الناس حتى الأرش في الخدش، وضرب بيده إليّ، فقال: تأذن لي يا أبا محمد! قال: قلت: جعلت فداك إنّما أنا لك فاصنع ما شئت، قال: فغمزني بيده، وقال: حتّى أرش هذا ـ كأنه مغضب ـ قال: قلت: هذا والله العلم".

٢ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ٣٥٢/٢٩.

للعامّة، ـ وسيأتي معنى العامة في الباب الثاني[1] ـ وأن يلحظ طرق توثيقه.

لقد خلق الإمام(عليه السلام) بذرة الاجتهاد عند أصحابه وذلك من خلال تربيتهم على استعمال القواعد، فلم يكتفِ بتعليمهم، بل ربّاهم على ذلك من خلال التمرين، والتوثيق، والكتابة[2]. ومن أهم أقواله(عليه السلام) الدالة على ذلك: "إنّما علينا أن نلقي إليكم الأصول، وعليكم التفريع"[3]. وهناك الكثير من الأمثلة على هذه الأصول والقواعد العامّة، في الفقه، والرواية، وأصول الفقه، ففي باب الفقه أعطى الإمام(عليه السلام) عشرات القواعد التي يستند فيها إلى معرفة الأحكام من باب الطهارات إلى باب الديّات. وقد قام عدد من العلماء بجمعها في كتب مستقلّة[4].

أولى هذه القواعد تتعلّق بالمبادئ اللّغوية التي يحتاج إليها الفقيه في عملية الاستنباط، كالحقيقة والمجاز، واستعمال اللفظ في أكثر من معنى من معانيه، ودلالة الاقتضاء ودلالة الالتزام، ومفهوم الوصف والشرط، و"الواو" العاطفة إذا وردت في القرآن فيما يتعلّق بالتكاليف يحكم بوجوب الترتيب بين المعطوف والمعطوف عليه، ومعنى "أو" وكلّ شيء ورد في القرآن فيه لفظ "فمن لم يجد.. كذا" فهو للترتيب، وأنّ "لعلّ" تفيد الوقوع والوجوب، و"عسى" تفيد

---

١ ـ راجع: الباب الثاني، الفصل الثالث، "الامتناع عن أخذ الأحكام الشرعية عن العامة".

٢ـ الفضلي، عبد الهادي، تاريخ التشريع الإسلامي، مرجع سابق، ص١٢٠.

٣ـ الفصول المهمة في معرفة أصول الأئمة، مصدر سابق، ٥٥٤/١.

٤ـ ستتحدث عنها لاحقًا بالتفصيل، الباب الثالث، الفصل الأول، تحت عنوان "الحقل التطبيقي لمباني التربية الفقهية".

أيضاً الوقوع والوجوب، وهكذا في "مِنْ" للتبعيض[1].

وكذلك في المبادئ الأحكاميّة، "كصيغة الأمر التي تفيد الوجوب والنهي تفيد الكراهية، وأنّ النّهي يدل على فساد المنهي عنه في العبادات وغيرها، وأنّ الأمر بالشيء يقتضي النهي عن ضده، والوجوب الموسّع والمضّيق، والعموم والخصوص، وتخصيص العام بالمتّصل والمنفصل، ووجوب العمل بالمطلق حتى يَرِد المقيّد[2].

الثالث: أشار(عليه السلام) إلى كيفيّة الاستدلال بالكتاب، حيث وجّههم إلى حجيّة الآيات، نصّها وظاهرها، ووجوب العمل بما يفهم منها والأخذ بها، وهو ما يسمّى بحجيّة الظهور.

قال الإمام الصادق(عليه السلام): "إنّ القرآن نزل أربعة أرباع، ربع حلال، وربع حرام، وربعِ سنن وأحكام، وربع خبر ما كان قبلكم ونبأ ما يكون بعدكم وفصل ما بينكم"[3].

وفي الوقت ذاته، نبّه(عليه السلام) إلى أنّ صلاحية تأويل الآيات والإحاطة بأسرارها وبواطنها هي من مختصّات النبي وآل بيته الطاهرين(عليهم السلام)، ولا يجوز لأحد غيرهم الخوض في المتشابه والبطون إلاّ بنصّ وارد عن طريقهم، وقال(عليه السلام): "إنّما يعرف القرآن، من خوطب به"[4].

١ـ الأمين، محسن، أعيان الشيعة، مصدر سابق، ١٠٤/١.

٢ـ شبر، عبد الله، الأصول الأصلية، ط١، قم، مكتبة المفيد، ١٤٠٤هـ ١٩٨٣م، ص٣٧ ـ ١٣٤.

٣ـ الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ٦٢٧/٢.

٤ـ المصدر نفسه، ٣١٨/٨.

قال(عليه السلام): والله إني لأعلم كتاب الله من أوّله إلى آخره كأنّه في كفيّ فيه خبر السماء وخبر الأرض وخبر ما كان وخبر ما هو كائن". قال الله(عزّ وجلّ): ﴿وَنَزَّلْنَا عَلَيْكَ الْكِتَابَ تِبْيَاناً لِّكُلِّ شَيْءٍ﴾[1].

ولم يبرح الإمام(عليه السلام) وهو يوصي المسلمين بوجوب العمل بما في أيدينا من القرآن الكريم وعدم تجاوزه، وأنّه ما بين الدفّتين حجة يجب العمل بها. فعن "سالم بن أبي سلمة" قال: "قرأ رجل على "أبي عبد الله(عليه السلام)" وأنا أستمع حروفاً من القرآن ليس على ما يقرأها الناس". فقال "أبو عبد الله(عليه السلام)": "كفّ عن هذه القراءة، اقرأ كما يقرأ الناس حتى يقوم القائم، فإذا قام القائم(عليه السلام) قرأ كتاب الله على حدّه"[2].

الرابع: أسّس(عليه السلام) لأصحابه طريقة العمل بالسنّة وكيفيّة فهمها وفق قواعد وأصول كثيرة نذكر أهمها:

أ- إنّ لكلّ شيء حدّاً، وأنّه ليس شيء إلاّ ورد فيه كتاب وسنّة وعلم ذلك كلّه عند الإمام(عليه السلام).

قال الصادق(عليه السلام): "ما خلق الله حراماً ولا حلالاً إلاّ وله حدّ كحدّ الدّار فما كان من الطريق فهو من الطريق، وما كان من الدار فهو من الدار، حتى أرش الخدش فما سواه والجلدة ونصف الجلدة"[3].

١- النحل: ٨٩

٢- الأصول الأصلية، مصدر سابق، ص١٣٣.

٣- محمد بن حسن، الفصول المهمة في أصول الائمة،(عليهم السلام)، مصدر سابق، ٤٨١/١.

وعنه(عليه السلام): "ما من أمر يختلف فيه اثنان إلاّ وله أصل في كتاب الله(عز وجل) ولكن لا تبلغه عقول الرجال"[1].

ب ـ عدم تكذيب ما ورَد عنهم، والنهي عن ردّ الرواية.

عن "أبي عبد الله(عليه السلام)": "لا تكذّبوا بحديث أتاكم به أحد فإنّكم لا تدرون لعلّه من الحقّ فتكذّبوا الله فوق عرشه"[2]. وما يقوم به الفقيه من إهمال الرواية الضعيفة، أو الموثّقة، التي أهملها الفقهاء، لا يُعدُّ تكذيباً للرواية، وإنما تضعيفاً للرّاوي، فعدم الوثوق بالراوي لا يدلُّ على عدم الصدور، أو إنكار الرواية.

ج ـ علّل اختلاف الأخبار وكيفية الجمع بين الأخبار المختلفة، وكيفية الاستنباط وبيان أنواع ما يجوز الاستدلال به. عن "أبي عبد الله(عليه السلام)" قال: "كل شيء مردود إلى الكتاب والسنّة، وكل حديث لا يوافق كتاب الله فهو زخرف"[3].

وعن "المعلى بن الخنيس" سألت "أبا عبد الله(عليه السلام)": "إذا جاء حديث عن أولكم وحديث عن آخركم بأيّهما نأخذ؟ فقال: خذوا به حتى يبلغكم عن الحي فإن بلغكم عن الحي فخذوا بقوله، قال: ثم قال "أبو عبد الله(عليه السلام)" إنّا والله لا ندخلكم إلاّ فيما يسعكم، وفي حديث آخر خذوا بالأحدث"[4].

١ـ الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ٦٠/١.

٢ـ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ١٨٦/٢.

٣ـ المازندراني، مولى محمد صالح، شرح أصول الكافي، ط١، بيروت، إحياء التراث العربي، ٢٠٠٠م، ٣٤٥/٢.

٤ـ الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ٦٧/١.

عن "الحسن بن الجهم" قال: "قلت للرضا(عليه السلام): تجيئنا الأحاديث عنكم مختلفة قال: ما جاءك عنا فقسه على كتاب الله(صلى الله عليه وآله) وأحاديثنا فإنّ كان يشبهها فهو منا، وإن لم يشبهها فليس منا، قلت: يجيئنا الرجلان وكلاهما ثقة بحديثين مختلفين فلا نعلم أيّهما الحق فقال: إذا لم تعلم فموسع عليك بأيهما أخذت"[1].

وعن "الحارث بن المغيرة" عن "أبي عبد الله(عليه السلام)" قال: "إذا سمعت من أصحابك الحديث وكلهم ثقة فموسع عليك حتى ترى القائم(عليه السلام) فترده إليه"[2].

وعن "سماعة بن مهران" قال: سألت "أبا عبد الله(عليه السلام)" قلت: يرد علينا حديثان واحد يأمرنا بالأخذ به والآخر ينهانا عنه قال: لا تعمل بواحد منهما حتى تلقى صاحبك فتسأله. قال: قلت لا بدّ من أن نعمل بأحدهما قال: خذ بما فيه خلاف العامّة[3].

د ـ نبّه(عليه السلام) في العديد من المناسبات إلى عدم جواز العمل بالرأي والقياس ونحوهما فقال(عليه السلام): "إنّ أصحاب المقاييس طلبوا العلم بالمقاييس فلم تزدهم المقاييس من الحق إلاّ بُعداً، وإنّ دين الله لا يُصاب بالمقاييس"[4]. وعنه(عليه السلام) قال "لأبان بن تغلب": "إنّ السُنّة لا تقاس، ألا ترى أنّ المرأة

١ـ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ٢٢٤/٢.

٢ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ١٢٢/٢٧.

٣ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ١٢٢/٢٧.

٤ـ المصدر نفسه، ٤٣/٢٧

تقضي صومها ولا تقضي صلاتها، يا "أبان" إن السنّة إذا قيست مُحِق الدين"[1].

وعنه(عليه السلام) أنّه قال: "إنّ إبليس قاس نفسه بآدم، فقال خلقتني من نار وخلقته من طين، فلو قاس الجوهر الذي خلق الله منه آدم بالنار كان ذلك أكثر نوراً وضياءً من النار"[2].

هـ ـ أكّد(عليه السلام) أنّ الأحكام الشرعيّة عامّة لجميع المكلّفين من الأوّلين والآخرين والحاضرين والغائبين إلاّ ما خرج بدليل، فقد قال ـ الرواية التي رويناها سابقاً ـ: "حلال محمد حلال أبداً إلى يوم القيامة، وحرامه حرام أبداً إلى يوم القيامة"[3].

ورُوي عنه(عليه السلام): "الأوّلون والآخرون في منع الحوادث شركاء والفرائض عليهم واحدة"[4].

و ـ أرشدهم إلى وجوب العمل بالتقيّة في كل ضرورة. عن أبي عمر الأعجمي قال: قال لي أبو عبد الله(عليه السلام): يا أبا عمر إن تسعة أعشار الدّين في التقيّة ولا دين لمن لا تقيّة له، والتقيّة في كل شيء إلاّ في النبيذ والمسح على الخفّين[5]. وعنه (عليه السلام): "ليس منّا من لم يلزم التقيّة ويصوننا عن سَفَلَة

١ـ الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ٥٧/١.

٢ـ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ١٤٧/١١.

٣ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ١٢٤/١٨. تكّرر منّا ذكرُ هذه الرواية لدواعٍ مختلفة مع الالتفات إلى كيفية الاستشهاد بها.

٤ـ الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ١٨/١٥.

٥ـ المصدر نفسه، ٢١٧/٢.

الرعيّة"[1].

هذا مجمل ما ورد عنه(عليه السلام) في أهم القواعد الأساسية التي علّمها لأصحابه وربّاهم عليها، وهي تشكّل مدخلاً ضرورياً لفهم الإطار العام لفقه الإمام(عليه السلام) ومبانيه التربويّة الفقهيّة التي سيأتي الحديث عنها تباعاً وفق منهجيّة هذا البحث العلميّة.

١ــ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ٢١٢/١٦.

الفَصْلُ الثَّانِي

مباني التّربية الفقهيّة
ومكوّنات الفقيه الاستدلالية

علم الفقه هو كأيّ علم من العلوم التي تقوم مسائله على مبانٍ وأصول تمكّن المشتغلين به من التفريع عليها حسب ما تقتضيه الحاجة. ومن خلال عملية القيام بإرجاع الفروع إلى أصولها تبرز جوانب الخبرة والمران والمهارة في هذه المهمة الاستدلالية، وتختلف درجاتها بين فقيه وآخر، وما ذلك إلاّ لاختلاف الملكة العلميّة في القدرة على استحضار المدارك ومهارة تطبيقها على مواردها.

وهذا ما يستدعي البحث عن عناصر التربية والتدريب على استعمال هذه القواعد بشكل صحيح، لأنّ كل علم يحتاج ـ إلى جانب تحصيله واكتسابه ـ إلى التدرّب والتمرّن على قواعده، والتربّي على يد أستاذ ماهر يرشده إلى الطرق الصحيحة لاستعمالها، ولو كان تحصيل أي فرعِ من العلوم متوقفاً على المطالعة والقراءة الذاتية دون الإرشاد والتربية من قِبَل معلِّم ماهر لوقعت الكثير من الأخطاء الفادحة التي تعيق تطور النظريّات العلميّة.

لذلك، في الوقت الذي تحمّل فيه الإمام(عليه السلام) مسؤولية تهذيب أحكام الدين الإسلامي من الدسائس، وإيصال الصحيح منها إلى الناس، عمل بجهد متواصل على تحديد وتشخيص الطرق والمباني التي تؤدّي إلى الوصول إلى تلك الأحكام وذلك عبر التربية المستديمة التي هدفت إلى إعداد فقهاء على مستوى عالٍ من الخبرة العلميّة والاستقامة الخُلُقيّة.

وفي نظرة تقارب صفات الإمام(عليه السلام) التربويّة، فقد كان له تأثير كبير على طلابه من خلال الاحتكاك اليومي معهم، إذ كان يركّز على جانبين في مبانيه

التربويّة، أحدهما نفسي والآخر فكري وعلمي.

أمّا الجانب النفسي، فكان(عليه السلام) يربّي فيهم ملكة التقوى والخوف من الله "تعالى" لأن في ذلك دوراً كبيراً في الانضباط والالتزام بحدود الشرع دون التصرف أو اللعب بأحكام الشريعة.

ونحن هنا لا نتحدث عن الجانب الأخلاقي والسلوكي البحت، إنّما همّنا أن نلقي الضوء على ما له علاقة بالبناء العلمي، لأنّ الأخلاقيات العلميّة ـ إن جاز التعبير ـ تلعب دوراً كبيراً في بناء شخصيّة العالم المستقيمة وتربيته على التقيّد بقيود الشرع، وعدم التهرب من تحمل المسؤوليات الدينيّة والاجتماعية الملقاة على عاتقه.

لذا، لم يُروَ عن الإمام الصادق(عليه السلام) يوماً أنّه استعمل أسلوباً أدّى إلى التنفّر منه، وترك مجلسه العلمي لشدّة ما كان يلقاه من أعباء تلك المسؤولية العلميّة، بل كان يتحمل كافة المواقف الصادرة من خواصّ الناس أو من عوامّهم في سبيل صناعة جيل من العلماء الأمناء على الشريعة. ولم يظهر منه يوماً امتعاظاً من طلابه وأصحابه، فقد كان شديد الحبّ لهم، دائم الوفاء معهم، لم يكتم علمه عنهم، ولم يحرم أحداً من حقّه ومقامه العلميّ، فكان(عليه السلام) يعطي لكل ذي حقّ حقّه، ويمدحهم ويذكرهم بأسمائهم، ويعلّي من شأنهم، من أجل بقاء الحكم الإلهي بعيداً عن التلاعب والابتداع.

فمن المواقف التي تدل على تلك الأخلاقيات العلميّة العظيمة، أن "أبان ابن

تغلب" حينما سأل الإمام(عليه السلام) عن ديّة قطع أصابع المرأة[1]، أجابه الإمام بأن مقابل كل إصبع عشرة من الإبل، وقد عدّ الإمام عشرة لكل إصبع إلى الثلاث، ولما وصل إلى دية الإصبع الرابع، قال الإمام(عليه السلام): عشرون من الإبل، فتعجب أبان، لاعتقاده أنّ قطع الأربعة يقابلها أربعون من الإبل.

ومحلّ الشاهد هنا أن هذا الاستغراب عبّر عنه أبان بطريقة غير لائقة "فقد قال للإمام(عليه السلام) إنّ هذا كان يبلغنا ونحن بالعراق فنبرأ ممن قاله ونقول إنّ الذي جاء به شيطان". لكن ماذا كان ردّ الإمام المربّي؟ قال(عليه السلام): "مهلاً يا أبان لعلك أخذتني بالقياس"[2]. فلم يردّ عليه بطريقة انفعاليّة تؤدّي إلى تنفّر أبان أو غيره من السائلين في مجلسه(عليه السلام).

هذه الطريقة الأخلاقية التي تعامل بها مع تلامذته هي إحدى الأسباب الأساسيّة التي دعت روّاده إلى التأثر به تأثراً بالغاً، والانجذاب إليه كانجذاب الفراشة إلى ضوء المصباح، وانسياق المتعلّمين إليه بشكل جماعي لعلمهم بمكانته ومنزلته، وإقرارهم بعدم وجود شخص يماثله في العلم.

وأمّا الجانب العلمي، فالذي استخلصناه من آثار الإمام(عليه السلام) العلميّة المختلفة، والتي أحوجتنا إلى تتبّعها بشكل دقيق وعميق، أنّه(عليه السلام) في إيصال ذلك الكمّ الكبير من الأحكام إلى خواصّ طلابه، أو عوام الناس، على بيان الحكم الشرعي وتأصيل قواعده، وكيفية رواية كلامه وآداب نقله أو بالإجابة

---

١ ـ سيأتي الحديث عن هذه الرواية بالتفصيل في المحور الذي ستحدث فيه عن حرمة القياس في الفصل الأول من الباب الثالث.

٢ ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ٢٦٨/١٩.

على الأسئلة والاستفتاءات التي كانت توجّه إليه أو من خلال المراسلات، والردّ على الكتب المرسلة إليه، وما كان يمليه على أصحابه وغيرها.

وبشكل عام، إذا تتبّعنا سيرته العلميّة وأساليبه التربويّة، أمكننا ملاحظة أبرز المباني التربويّة التي اعتمدها لتربية وإعداد شخصية العالم الفقيه، وذلك بتقسيم مباني التربية الفقهية إلى أقسام متعددة بلحاظ ما نظّر له الإمام الصادق(عليه السلام) وطبقه على الكثير من الوقائع الخارجية.

وانسجاماً مع منهجية البحث وترتيبه، سنقوم أولاً بتعداد أهم أقسام تلك المباني، ثم الكلام عليها بشكل مفصّل، وتكملتها في الفصول الأخرى تحت عناوين متكاملة وفقاً لتقسيم منهجية البحث. ومن أهم أقسام تلك المباني والأصول التي اعتمدها الإمام(عليه السلام):

القسم الأول: مباني التربية الفقهية المستفادة من حصيلة التراث الروائي عند الإمام الصادق(عليه السلام).

القسم الثاني: مكونات مباني التربية الفقهية الاستدلالية للفقيه المجتهد.

وسنتحدث تباعاً عن هذه الأقسام بما يتناسب مع منهجية البحث في هذا الفصل وفي بقية الفصول والأبواب اللاحقة.

القسم الأول: مباني التربية الفقهية المستفادة من حصيلة التراث الروائي عند الإمام الصادق(عليه السلام).

تتعدّد مباني هذا القسم إلى مرتكزات متعددة تكوّن الملامح العامة لمنهج الإمام الصادق(عليه السلام) في التربية الفقهية، ومن أهمها:

الأول: تربية طلابه على الاستنباط والاستقراء.

الثاني: تربيتهم على كيفية نقل الرواية.

الثالث: تربيتهم على معرفة القواعد الفقهية.

الرابع: تربيتهم على كيفية استعمال القواعد الاستنباطية.

الخامس: تربيتهم على التأليف والكتابة.

السادس: تربيتهم على توثيق الرواة، وفهم دلالة الرواية.

السابع: تربيتهم من خلال الأمالي[1] والمكاتبات والوصايا.

الثامن: تربيتهم على المساءلة والمذاكرة.

التاسع: تربيتهم على المناظرة.

الأول: تربية طلابه على الاستنباط والاستقراء

إنّ من أخطر مسؤوليّات العالم هو استنطاق النصّ الشرعيّ وفهم مراد الشارع، وهذه المسألة لا يكفيها أن يستجمع النصوص المبحوث عنها، ثم يستنبط الحكم الشرعي وينتهي الأمر، إنّما جمع النصوص هي أولى خطوات الاجتهاد ليكمّل بعد ذلك باستعمال الأدوات العلميّة المختلفة من فقه النص ودلالته، وسنده، وإجراء قواعد التعارض إن لزم ذلك وغيرها من عشرات قواعد أصول الفقه والاجتهاد. ولو كانت المسألة بتلك البساطة التي قد يتوهمها البعض، لأمكن لأي شخص كان أن يقرأ النصوص والروايات ويفتي بها.

١ــ جمع كلمة إملاء، أي ما كان يمليه من العلم على طلابه.

إلاّ أنّ الحقيقة تفرض نفسها في أنّ ما تتطلبه عملية الوصول إلى معرفة الحكم الشرعي هي عملية شاقّة جداً وتحتاج إلى جهد عظيم، لأنّ قواعد استنباط الحكم لها مقدّماتها العلميّة المترابطة والمتداخلة في ما بينها، فالذي يقوم بهذه العملية ـ وبخاصة في المراحل الدراسيّة المتأخرة ـ يجب أن يكون جامعاً لكلّ مقدمات عمليّة الاستنتاج والاستنباط، كفهم مبادئ اللّغة العربية، وعلوم البلاغة، وعلم الميزان "المنطق" الذي يزود الطالب بالأقيسة العلميّة المؤديّة إلى نتائج التفكير العقلي الصحيح، وكذلك معرفته بعلم التفسير، وعلم الحديث، وعلم الرجال، وعلم الرواية، وعلم الأصول الذي هو عمدة هذه العلوم في عمليّة الاستنباط[1].

وعلى الرغم من أنّ الفقيه في زمن الإمام(عليه السلام) لم يكن بحاجة إلى ذلك الكمّ من المقدمات العلميّة لتحصيل الحكم الشرعي لقربهِ من الإمام المعصوم(عليه السلام)، إلا أنّ بذور المنهجيّة العامّة للاستنباط كانت ظاهرة وبادية في مراحلها الأولى، وقد بدأت زمن الإمامين الباقر والصادق(عليهما السلام)، إذ بإمكان المتتبّع لآثار الإمام(عليه السلام) أن يلحظ ذلك في مختلف أبواب الفقه من أول أبواب العبادات من الطهارة إلى آخر أبواب المعاملات والأحكام والديّات. وللتوسعة في توضيح هذا المبنى سنطرح بعض الأمثلة على ذلك، لنرى كيف استفاد منها الطلاب وجعلوها قواعد فقهيّة وأصوليّة يعود إليها الفقيه وقت الحاجة.

١ـ الخراساني، محمد كاظم، كفاية الأصول، ط٦، قم، مؤسسة النشر الإسلامي، ١٤٢٢هـ ـ ٢٠٠١م، ص٥٣٤.

١ـ قاعدة التجاوز:

"إذا شككت في شيء من الوضوء وقد دخلت في غيره فليس شكك بشيء إنّما الشك إذا كنت في شيء لم تجزه"[١]. في هذه الرواية علّم الإمام(عليه السلام) سائله قاعدة أساسية في الطهارة أنّ المكلف إذا شك في جزء وقد تجاوزه إلى جزء آخر فلا يعتني به، إلاّ إذا كان في الجزء نفسه وشك فيه، ساعتئذ عليه الاعتناء بذلك. وهذا ما عرف على ألسنة الفقهاء بقاعدة التجاوز[٢].

٢ـ قاعدة الحليّة:

عن "عبد الله بن سنان": "كلّ شيء يكون فيه حلال وحرام فهو لك حلال أبداً حتى تعرف الحرام منه بعينه فتدعه"[٣]. استفاد الفقهاء من هذه الرواية أن الأصل في الأشياء الحليّة حتى يعرف الحرام بعينه فيدعه.

٣ـ قاعدة الاحتياط:

سئل "أبو عبد الله(عليه السلام)" عن رجل نسي صلاة من الصلوات الخمس لا يدري أيّها هي، قال: "يصلّي ثلاثة وأربعة وركعتين، فإذا كانت الظهر أو العصر أو العشاء فقد صلّى أربعاً، وإن كانت المغرب أو الغداة فقد صلّى"[٤].

على ضوء هذه الأصول يتضح للمتتبّع كيفية تعليم الإمام(عليه السلام) أصحابه

١ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ٤٦٩/١؛ الخميني، روح الله، الرسائل، ط١، قم، مؤسسة اسماعيليان، ١٣٨٥هـ ٧٨٦م، ص٢٨٥.

٢ـ راجع: البجنوردي، القواعد الفقهية، ط١، قم، الهادي، ١٤١٩هـ ١٩٩٨م، ٣٢٩/١.

٣ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ٥٩/١٢.

٤ـ المصدر نفسه، ٣٦٥/٥.

القواعد وجعلها مدارك أساسيّة لاجتهادهم واستنباطاتهم.

وبخصوص ما يتعلّق بتربيتهم على الاستقراء، فقد استفدنا ذلك من خلال قراءة جملة من النصوص دلّت على حكم عام وشامل كما في مسألة الجاهل التي سنطرحها من خلال عددٍ من الروايات بعد بيان معنى الاستقراء.

الاستقراء ـ كما عرّفه المناطقة ـ استنتاج قانون عام من تتبّع حالات جزئيّة كثيرة، ومثال ذلك أن نلاحظ الماء يتبخّر بالحرارة، فنلاحظ حالة أولى لذلك، ثم ثانية وثالثة، وهكذا، فنستنتج من تكرّر هذه الحالات أنّ كل ماء يتبخر بالحرارة، وبالتالي يصبح قانوناً عاماً. "وكلّ حالة مؤكدة على هذا تشكل قرينة قويّة على إثبات الفكرة المراد إثباتها. ومع تجميع القرائن تشكّل الحكم الكلي ويسمّى حكماً استقرائياً"[1].

وقد سمّى "السيد محمّد باقر الصدر" الدليل الاستقرائي باسم الدليل الاحتمالي أو الدليل القائم على حساب الاحتمالات الذي يعود إلى عملية تجميع القرائن[2].

وفي مجال الأحكام الشرعيّة يمكن ملاحظة هذا الدليل من خلال موارد عديدة تفيد معنى واحداً وتعطي قاعدة عامة. ومن الأمثلة على ذلك موضوع معذورية الجاهل الذي أشرنا إليه. وهذه المعذورية له لا تختص بهذه الحالة دون غيرها إنّما تعمّ جميع الحالات.

١ـ الصدر، محمد باقر، المعالم الجديدة للأصول، ط٢، النجف الأشرف، ١٩٧٥م، ص١٦٩.

٢ ـ المرجع نفسه، ص١٦٢.

وقد أثبت "الشيخ البحراني" في كتابه "الحدائق الناضرة"[1]، أنّ الجاهل معذور في مختلف الحالات، وقد استنبط هذه القاعدة من روايات عديدة للأئمة (عليهم السلام)، وبخاصّة للإمام الصادق(عليه السلام)، نذكر أهمها:

الأولى: عن "علي بن رئاب" عن "حمران" قال: "سألت أبا جعفر(عليه السلام) عن امرأة تزوجت في عدّتها بجهالة منها بذلك، قال: فقال: لا أرى عليها شيئا، ويفرّق بينها وبين الذي تزوّج بها ولا تحلّ له أبداً، قلت: فإن كانت قد عرفت أنّ ذلك محرم عليها ثم تقدمت على ذلك، فقال: إن كانت قد تزوّجته في عدّة لزوجها الذي طلّقها عليها فيها الرجعة، فإني أرى أنّ عليها الرجم، وإن كانت تزوّجت في عدة ليس لزوجها الذي طلّقها عليها فيها الرجعة، فإني أرى عليها حدّ الزاني ويفرّق بينها وبين الذي تزوّجها، ولا تحلّ له أبداً"[2].

الثانية: عن "علي بن إبراهيم"، عن أبيه، عن "ابن أبي عمير"، عن "حمّاد"، عن "الحلبي"، عن "أبي عبد الله(عليه السلام)" قال: "قلت له: رجل صام في السفر، فقال: إن كان بلغه أنّ رسول الله(صلى الله عليه وآله) نهى عن ذلك فعليه القضاء، وإن لم يكن بَلَغه فلا شيء عليه"[3].

الثالثة: "عن "عبد الصمد بن بشير"، عن "أبي عبد الله(عليه السلام)"، أنّ رجلاً أعجمياً دخل المسجد يلبّي وعليه قميصه، فقال "لأبي عبد الله(عليه السلام)": إنّي

---

١ ـ البحراني، يوسف، الحدائق الناضرة، ط١، بيروت، دار الأضواء، ١٤١٣هـ ١٩٩٣م، ١٥٦/١.

٢ـ الطوسي، تهذيب الأحكام، مصدر سابق، ٤٨٦/٧؛ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ٣٤٨/١٤.

٣ـ الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ١٢٨/٤.

كنت رجلاً أعمل بيدي واجتمعت لي نفقه فحيث أحجّ لم أسأل أحداً عن شيء وأفتوني هؤلاء أن أشق قميصي وأنزعه من قبل رِجلي، وأنّ حجّي فاسد، وأنّ عليّ بدنة، فقال له: متى لبست قميصك أبَعْدَ ما لبّيت أم قبل؟ قال: قبل أن أُلبّي، قال: فأخرجه من رأسك، فإنّه ليس عليك بَدَنَة، وليس عليك الحجّ من قابل، أيُّ رجلٍ ركب أمراً بجهالة فلا شيء عليه، طف بالبيت سبعاً، وصلّ ركعتين عند مقام "إبراهيم(عليه السلام)"، واسعَ بين الصفا والمروة، وقصّر من شعرك، فإذا كان يوم التروية فاغتسل وأهلّ بالحجّ واصنع كما يصنع الناس"[1].

الرابعة: "عن "صفوان"، عن "معاوية بن عمار" قال: سألت "أبا عبد الله(عليه السلام)" عن محرم وقع على أهله، فقال: إن كان جاهلا فليس عليه شيء"[2].

الخامسة: "عن "أبي عبد الله(عليه السلام)": "لو أنّ رجلاً دخل في الإسلام وأقرّ به ثم شرب الخمر، وزنا وأكل الربا ولم يتبيّن له شيء من الحلال والحرام، لم أقم عليه الحدّ إذا كان جاهلاً إلاّ أن تقوم عليه البيّنة أنّه قرأ السورة التي فيها الزنا، والخمر، وأكل الربا، وإذا جهل ذلك أعلمته وأخبرته فإن ركِبه بعد ذلك جلدّته وأقمت عليه الحدّ"[3].

السادسة: "عن "علي بن إبراهيم" عن أبيه عن "ابن فضال" عن "ابن بكير"

١ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ١٢٦/٩.

٢ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ١٠٨/١٣.

٣ـ المصدر نفسه، ٣٢/٢٨.

عن "أبي عبد الله(عليه السلام) قال: شرب رجل على عهد "أبي بكر" خمراً، فرفع إلى "أبي بكر" فقال له: أشربت خمراً ؟ قال: نعم قال: ولِمَ وهي محرّمة؟ قال: فقال له الرجل: إنّي أسلمت وحسن إسلامي ومنزلي بين ظهراني قوم يشربون الخمر ويستحلّون ولو علمت أنها حرام اجتنبتها، فالتفت "أبو بكر" إلى "عمر" قال: فقال: ما تقول في أمر هذا الرجل ؟ قال عمر: معضلة وليس لها إلاّ "أبو الحسن" فقال: ادع لنا علياً فقال "عمر": يؤتى الحكم في بيته، فقاما والرجل معهما ومن حضرهما من الناس حتى أتوا أمير المؤمنين(عليه السلام)، فأخبراه بقصّة الرجل وقصّ الرجل قصّته قال: فقال: ابعثوا معه من يدور به على مجالس المهاجرين والأنصار من كان تلا عليه آية التحريم فليشهد عليه، ففعلوا ذلك فلم يشهد عليه أحد بأنّه قرأ عليه آية التحريم فخلّى عنه وقال له: إن شربت بعدها أقمنا عليك الحد"[١].

السابعة: "عن "عبد الله بن سنان" قال: "سألت "أبا عبد الله(عليه السلام)" عن رجل مرّ على الوقت ـ أحد المواقيت ـ الذي يُحرِم الناس منه، فنسي أو جهل فلم يُحرِم حتى أتى مكة، فخاف إن رجع إلى الوقت أن يفوته الحج؟ فقال: يخرج من الحرم ويُحرِم ويجزئه ذلك"[٢].

وهكذا نجد في العديد من الأبواب الفقهيّة أنّ الجاهل معذور، فإذا استطعنا أن نصل إلى القطع بالحكم الشرعي أو ما يقوم مقامه من خلال هذا الطريق

١ـ الطوسي، تهذيب الأحكام، مصدر سابق، ١٠/٩٤.

٢ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ١١/٣٢٨.

فهو حجّة، وإلاّ فكل ما لا يؤدّي إلى العلم ليس بحجة.

من خلال هذه الأحكام وكيفيّة معالجة تلك القضايا، وضع الإمام الصادق(عليه السلام) طريقة لأصحابه في تحديد الحكم الشرعي عند الجهل به، فالحكم بحق الجاهل لا يكون منجّزاً لأن القلم مرفوع عنه حتى يعلم، وهذا طبعاً مع كون جهله قصورياً لا تقصيريّاً.

الثاني: تربيتهم على كيفية نقل الرواية

الرواية هي الخبر المنقول عن المعصوم استناداً إلى الحس، وإمّا أن تنقل الرواية بشكل مباشر عن المعصوم أو غير مباشر عبر وسائط متعددة.

وتعتبر الرواية عمدة أدلة الفقيه بعد الرجوع إلى ظواهر آيات الكتاب، لأنّ السنّة مبيِّنة وشارحة وموضّحة لمراد الشارع، وهذا الأمر لا يمكن تحصيله إلاّ عن طريق النبي والأئمة المعصومين(عليهم السلام) لأنّ قولهم حجّة، وحجّيته كحجّية القرآن الكريم.

ومعنى كون السنّة ـ الروايات ـ شارحة وموضّحة لآيات الأحكام، أنّ الفقيه ليس بإمكانه أن يتمسك مباشرة بأيّ آية من الكتاب ليستدلَّ على الحكم المراد تحصيله دون البحث عن المخصّصات أو المقيّدات التي تضيّق إطار العمل بالآية.

ومن باب المثال، لو أراد المستدلُّ على حرمة الربا أن يقول بالحرمة مطلقاً اعتماداً على آية التحريم ﴿وَأَحَلَّ اللَّهُ الْبَيْعَ وَحَرَّمَ الرِّبَا﴾[1] دون النظر والبحث عن

١ـ البقرة: ٢٧٥.

المخصّصات والاستثناآت، يكون قد تسرّع في إطلاق الحكم لأنّ الروايات استثنت حرمة الربا بين الوالد وولده، وبين الرّجل وزوجته، وبين المسلم والحربي، إذا أخذ المسلم الزيادة. ففي مثل هذه الحالات لا يكون إطلاق الآية شاملاً لها لأن الرواية قيّدتها. فعن "أبي عبد الله الصادق(عليه السلام)" قال: "ليس بين المسلم وبين الذمي ربا، ولا بين المرأة وبين زوجها ربا"[1]. وعن "حريز"، عن "أبي جعفر الباقر(عليه السلام)" قال: "ليس بين الرجل وولَدِه وبينَه وبَيْنَ عَبْدِهِ ولا بَيْنَ أهلِهِ ربا، إنّما الرِبَا فيما بينَك وَبَيْنَ ما لا تَملك"[2].

من هنا، يظهر لنا قيمة الرواية التي يريد الفقيه نقلها والاعتماد عليها. وقد اعتبر الإمام(عليه السلام) أنّ الحديث إرث العالم الحقيقي الذي يرثه من الأوصياء، حيث قال(عليه السلام): "إنّ العلماء ورثة الأنبياء، وذاك أنّ الأنبياء لم يورثّوا درهماً ولا ديناراً، وإنما أورثوا أحاديث من أحاديثهم، فمن أخذ بشيء منها فقد أخذ حظّاً وافراً، فانظروا إلى علمكم عمّن تأخذونه، فإنه فينا أهل البيت في كل خَلَف عدولاً ينفون عنه تحريف الغالين، وانتحال المبطلين، وتأويل الجاهلين"[3]. وقال(عليه السلام): "اعرفوا منازل شيعتنا على قدر رواياتهم عنا"[4].

إذاً، الرواية هي شغل الفقيه، وعليه أن يعرف قيمتها، وآداب نقلها، وعمّن يأخذها، وعند من يضعها، فإنّ حفظَهَا وتعظيمها هو تعظيم لأهلها.

١ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ١٣٦/١٨.

٢ـ المصدر نفسه، الموضع نفسه.

٣ـ الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ٣٢/١.

٤ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ٨٠/٢٧.

لذلك حَرِص الإمام(عليه السلام) على تأديب أصحابه وتربيتهم على قواعد عامة في كيفيّة نقل الرواية حفظاً لها من أي تحريف وفق الضوابط التالية:

أولاً: التحديث بما سمع. عن "أبي بصير" قال(عليه السلام): "قول الله "جل ثناؤه" ﴿الَّذِينَ يَسْتَمِعُونَ الْقَوْلَ فَيَتَّبِعُونَ أَحْسَنَهُ﴾[1] هو الرجل يسمع الحديث فيحدث به كما سمعه لا يزيد فيه ولا ينقص منه"[2].

ثانياً: جواز نقل المعنى. "روي أن "محمد بن مسلم" سأل الإمام(عليه السلام) قال: قلت لـ"أبي عبد الله(عليه السلام)" أسمع الحديث منك فأزيد وأنقص؟ قال: إن كنت تريد معانيه فلا بأس"[3]. وعن داوود بن فرقد قال: قلت لـ"أبي عبد الله(عليه السلام)" إني أسمع الكلام منك فأريد أن أرويه كما سمعته منك فلا يجيء، [أي لا يقدر على ذكره كما سمعه] قال: فتعمد ذلك، قلت: لا، فقال: تريد المعاني؟ قلت: نعم، قال: فلا بأس"[4].

ثالثاً: إسناد الرواية إلى راويها. فعن "أبي عبد الله(عليه السلام)" أنه قال: "قال أمير المؤمنين(عليه السلام) إذا حدثتم بحديث فأسندوه إلى الذي حدثكم فإن كان حقّاً فلكم، وإن كان كذباً فعليه"[5]. وحذّر(عليه السلام) من الكذب المفترع، وقد سئل(عليه السلام) ما الكذب المفترع؟ قال: "أن يحدثك الرجل بالحديث فتتركه

١ـ الزمر: ١٨.

٢ـ الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ٥١/١.

٣ـ المصدر نفسه، ٥١/١.

٤ـ المصدر نفسه، ٥١/١.

٥ـ المصدر نفسه، ٥٢/١.

وترويه عن الذي حدّثك عنه"[1].

رابعاً: إعراب المعنى: المعروف عند النحاة أن الإعراب هو فرع المعنى، وفَهْمُ الكلام يتوقف على إعرابه إعراباً صحيحاً، لذلك كان (عليه السلام) يقول: "أعرِبوا حديثنا فإنّا قوم فصحاء"[2].

بناءً على هذه الآداب والقواعد، نستنتج أنّ الرواية لمّا كانت عرضة للدسّ والتزوير والنقل الكاذب عن الأئمة(عليهم السلام) ـ وقد كثرت هذه المسألة في زمن الأئمة(عليهم السلام)، وبخاصّة في الفترة التي تصدّى فيها الإمام الصادق(عليه السلام) لعملية إحياء أحكام الشريعة ـ كان الأئمة(عليهم السلام) يعالجون مسألة تحريف الحديث، ويبيّنون كيفيّة أخذ الرواية وعدم الوقوع في شراك المضلّلين للحقائق، ولنا عودة في الفصل الثالث للإضاءة على هذه المسألة من جهة أخرى إن شاء الله تعالى.

الثالث: تربيتهم على معرفة القواعد الفقهية

انطلاقاً من المَبْنَيَين السابقين في عملية تأسيس القواعد العلميّة في أذهان طلابه، فقد أصبحت تلك الأسس قواعد مشهورة ومعروفة بين الأصحاب وكانوا يعودون إليها عند حاجتهم لذلك، ومع مرور الأزمنة، وبخاصّة في المرحلة المتأخرة ـ بعد القرن السابع للهجرة ـ أخذت هذه الأصول تدرج تحت عنوان القواعد الفقهيّة، وهذا شأن كلّ علم حينما تتوسع أبحاثه وتحدّد

١ـ المصدر نفسه، الموضع نفسه.

٢ـ المصدر نفسه. الموضع نفسه.

كلياته، فيعود المستفيدون منه ليفرّعوا على تلك الكليات والأصول.

فالإمام(عليه السلام) أراد أن يثبت هذه الأصول في صدور العلماء كي تكون إحدى أقسام السنّة ــ بالمعنى الاصطلاحي أي قول المعصوم وفعله وتقريره ـ التي يعود إليها الفقهاء ليحدّدوا على ضوئها الحكم الشرعي.

فمن باب المثال نطرح نموذجاً على ذلك، فقد ورد عن "عمّار بن موسى الساباطي" قال: "سألت "أبا عبد الله(عليه السلام)" عن شيء من السهو في الصلاة، فقال: ألا أعلمك شيئاً إذا فعلته ثم ذكرت أنّك أتممت أو نقّصت لم يكن عليك شيء، قال: بلى، قال: إذا سهوت فابْنِ على الأكثر، فإذا فرغت وسلّمت فقم وصلِّ ما ظننت أنك نقّصت، فإن كنت قد أتممت لم يكن عليك شيء في هذه، وإن ذكرت أنّك نقّصت كان ما صلّيت تمام ما نقّصت"[1].

إذاً "فالبناء على الأكثر" قاعدة جعلها الإمام لبعض حالات السهو والشك في الصلاة، وهكذا نلاحظ في بقيّة القواعد، فإنّ الإمام(عليه السلام) كان يجيب على أسئلة أصحابه ويعطيهم القواعد العامّة.

ومع اتّساع الدّراسات الفقهيّة، وإفراد العلوم الدينيّة، كلّ مادة على حدة، لاحظ الفقهاء هذه المادة الغنيّة وبدؤوا يُفْرِدون لها عنواناً خاصاً وهو عنوان "القواعد الفقهيّة"، بعد أن كانت تُبحث بشكل استطرادي ضمن علم أصول الفقه أو في علم الفقه وبمناسبات خاصة[2].

---

١ ــ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ٣١٨/٥.

٢ــ الأيرواني، محمد باقر، القواعد الفقهية، ط١، قم، مؤسسة الفقيه، ١٤١٧هــ ١٩٩٦م، ١٠/١.

فالتصنيف فيه لم يكن مقصوداً على نحوٍ مستقلٍ، حيث كتب فيه "ابن رجب الحنبلي"(٧٩٥هـ ١٣٩٢م)، ثمّ تبعه في ذلك "الشهيد الأول العاملي" في كتابه "القواعد والفوائد" ولم يكن مقصوراً على القواعد الفقهيّة، وإنما حوى فوائد علمية أخرى، ولمّا كانت قواعد الشهيد الأول غير مستقلّة، صنّف تلميذه ـ المقداد السّيوري ـ كتاب "نضد القواعد الفقهية". وفي وقت متأخر عنه، ذكر "أبو سعيد الخادمي" (١١٥٤هـ ١٧٤١م) العديد من القواعد الفقهية في كتابه "مجامع الحقائق"[١].

وفي عصرنا الراهن، أخذ التصنيف في القواعد الفقهية منحى مستقلاً، وعمقاً في أبحاثها، فكتب فيها "البجنوردي" دورة كاملة في سبعة مجلدات، كذلك نجد قواعد الفقيه "للشيخ محمد تقي الفقيه"، ومائة قاعدة فقهية "للمصطفوي"، ودروس تمهيدية في القواعد الفقهيّة للأيرواني. ومن أبرز الملاحظات التي دوّنها العلماء في إطار التأكيد على أهمية هذا العلم ودوره في صناعة الفقه، كانت ملاحظة "الشيخ الفقيه"(رحمه الله) حيث قال: "إنّ اتقان هذه القواعد يحلّ المعقّدات العلميّة، ويسهّل الوصول إلى النتائج، ويجعل الاجتهاد قريب المسافة، ولاسيّما مع حسن العرض، وبساطة البيان. وإنّ إهمال هذه القواعد هو الذي أوجب انقطاع كثير من الطلاب عن القافلة وانصرافهم إلى استقراء الأخبار والأقوال، أو انصرافهم عن الفقه والأصول إلى الأدب واللغة"[٢].

١ـ الكركي، علي بن الحسين، جامع المقاصد، ط١، قم، المهدية، ١٤٠٨هـ ١٩٨٧م، ٥/١.

٢ـ الفقيه، محمد تقي، قواعد الفقيه، ط٢، بيروت، دار الأضواء، ١٤٠٨هـ ١٩٨٧م، ص٨.

وعلى أيّ حال، إنّ ما عنونه الفقهاء "بالقواعد الفقهية" هو تلك الأحاديث والأخبار التي أملاها الإمام على أصحابه، أو من خلال الإجابات على أسئلتهم، فكانوا يلاحظون أنّ الحكم الشرعي ـ "بأوامره ونواهيه" ـ الذي بيّنه الإمام(عليه السلام) يصلح لأن يكون قاعدة عامة تنطبق على الكثير من الجزئيّات والمصاديق الخارجية، لأنّه من مميزات هذه القواعد أنّها تستوعب جميع الأبواب الفقهية، في العبادات، والعقود، والجنايات، والإيقاعات، والقضاء وغير ذلك.

ولأهمية هذه القواعد سنتوقف عند ذكر نماذج من أصولها كما بيّنها الإمام(عليه السلام) لأصحابه حسب ترتيب العديد من الأبواب الفقهيّة لدى الفقهاء المتأخرين، وسنكتفي بطرحها دون ذكر أسانيدها أو التعليق عليها.

قال الإمام(عليه السلام): "خلق الله الماء طاهراً لا ينجسه شيء إلا ما غيّر لونه أو طعمه وريحه"[1]، وقوله عن رسول الله(صلى الله عليه وآله): "جُعلت لي الأرض مسجداً وطهوراً"[2]، و عنه(عليه السلام): "إذا كان الماء قدر كرّ لم ينجسه شيء"[3]، أو "إذا بلغ الماء كراً لم يحمل خبثاً"[4]، وقوله(عليه السلام): "إنما الماء من الماء"[5]، وقوله(عليه السلام): إذا التقى الختانان فقد وجب الغسل"[6]، وقوله(عليه السلام): "إذا كان

١ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ١٠١/١.

٢ـ الصدوق، من لا يحضره الفقيه، لاط، مؤسسة النشر الإسلامي، لات، ١٥٥/١.

٣ـ الطوسي، محمد بن الحسن، الخلاف، مرجع سابق، ١٩٢/١.

٤ـ الانتصار، الشريف المرتضى، لاط، قم، مؤسسة النشر الإسلامي، ١٤١٥هـ ١٩٩٤م، ص٨٥

٥ـ الحلّي، الحسن، المعتبر، مرجع سابق، ص١٩٣.

٦ـ الطوسي، محمد بن الحسن، الخلاف، مرجع سابق، ١٢٤/١.

لله عليك حقوق أجزأك عنها حق واحد، أو شيء أو غسل"[1]، وقوله(عليه السلام): "ما جرى عليه الماء فقد طهر"[2]، وقوله(عليه السلام): "كل شيء لك طاهر حتى تعلم أنه قذر"[3]، وقول(عليه السلام): "ماء الحمام كماء النهر يطهر بعضه بعضاً"[4]، لأن له مادة[5]، وقوله(عليه السلام): "الماء يُطهّر ولا يطهَّر"[6]، وقوله(عليه السلام): "الوضوء غسلتان ومسحتان"[7]، وقوله(عليه السلام): "يجزيك الصعيد عشر سنين"[8]، وقوله(عليه السلام): "إنما الأعمال بالنيات[9]، ولا عمل إلا بنية"[10]، و"لكل امرئ ما نوى"[11]، وقوله(عليه السلام): "لا ينقض الوضوء إلا ما خرج من أحد السبيلين

١ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ٣٣٩/٣.

٢ـ المصدر نفسه، ٢٢٩/٢.

٣ـ المصدر نفسه، ٩٩/١.

٤ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ١١٢/١.

٥ـ الفاضل الهندي، كشف اللثام، مرجع سابق، ٢٧/١.

٦ـ البرقي، أحمد، المحاسن، مصدر سابق، ٥٧٠/٢؛ الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ١/٣؛ الصدوق، من لا يحضره الفقيه، مصدر سابق، ٥/١.

٧ـ الصدوق، من لا يحضره الفقيه، مصدر سابق، ١٠٥/١.

٨ـ الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ٦٣/٣؛ الطوسي، تهذيب الأحكام، مصدر سابق، ١٩٤/١؛ الصدوق، من لا يحضره الفقيه، مصدر سابق، ٥٩/١. وقد ورد لفظ "يكفيك" بدل "يجزيك" في جميع المصادر.

٩ـ أمالي الشيخ الطوسي، مرجع سابق، ٢٣١/٢؛ الطوسي، تهذيب الأحكام، مصدر سابق، ١٨٦/٤.

١٠ـ الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ٨٤/٢؛ الطوسي، تهذيب الأحكام، مصدر سابق، ١٨٦/٤.

١١ـ الانتصار، الشريف المرتضى، مصدر سابق، ص٣٠٣.

اللذين أنعم الله بهما عليه"[1]، "ولا تنقض اليقين أبداً بالشك، إنّما انقضه بيقين آخر"[2]، و"كل يابس زكي"[3]، و"ما قطعت الحبالة فهو ميتة"[4]، و"الحيض دم أسود"[5]، و"ما أمكن أن يكون حيضاً كان حيضاً"[6]، و"الاستحاضة دم بارد أصفر"[7]، و"النفاس دم يعقب الولد"[8]، و"لا صلاة إلا بطهور"[9]، و"لا صلاة إلاّ بفاتحة الكتاب"[10]، و"لا تعاد الصلاة إلا من خمس: الطهور، والوقت، والقبلة، والركوع، والسجود"[11]، و"لا تعاد الصلاة من سجدة"[12]، و"الصلاة خير موضوع"[1]، و"الصلاة على ما افتتحت عليه"[2]، و"من لم يقم صلبه فلا

١ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ١٥١/١، وقد ورد لفظ "ما خرج من طرفيك" في الرواية، و"عليك" بدل "عليه".

٢ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق ، ١٧٤/١.

٣ـ الطوسي، تهذيب الأحكام، ط٤، طهران، دار الكتب الإسلامية، لات، ٤٩/١.

٤ـ قال أمير المؤمنين(عليه السلام): "ما أخذت الحبالة من صيد فقطعت منه يدًا أو رجلاً فذروه فإنه ميت، وكلوا ما أدركتم حيًا". الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ٢١٤/٦، باب الصيد الحبالة، والحبالة هي الشرك، ما يصاد بها، وجمعها حبائل.

٥ـ الحفيد، ابن رشد، بداية المجتهد ونهاية المقتصد، ط جديدة ومصححة، بيروت، دار الفكر، ١٤١٥هـ ١٩٩٤م، ٤٧/١.

٦ـ البحراني، يوسف، الحدائق الناضرة، مرجع سابق، ١٥٥/٣.

٧ـ رسائل المرتضى، مرجع سابق، ٢٦/٣.

٨ـ المصري، ابن نجيم، البحر الرائق، ط١، بيروت، دار الكتب العلميّة، ١٤١٨هـ ١٩٩٧م، ٣٧٧/١.

٩ـ الطوسي، تهذيب الأحكام، مصدر سابق، ١٤٠/٢.

١٠ـ الطوسي، الاستبصار، لاط، طهران، دار الكتب الإسلامية، لات، ٣١٠/١.

١١ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ٤٧١/٥.

١٢ـ المصدر نفسه، ٣٠٧/٧٩.

موضوع"[1]، و"الصلاة على ما افتتحت عليه"[2]، و"من لم يقم صلبه فلا صلاة له"[3]، و "الصلاة مفتاحها التكبير واختتامها التسليم"[4]، و"الصلاة ثلث طهور وثلث ركوع وثلث سجود"[5]، و "كلما غلب الله عليه فهو أولى بالعذر"[6]، و"إذا خرجت من شيء ودخلت في غيره فليس شكك فيه بشيء"[7]، أو "إذا خرجت من شيء وشككت فيه فليس شكّك بشيء"، و"لا تعودوا الخبيث منكم"[8]، و"لا سهو في سهو"[9]، و"من فاتته فريضة فليقضها كما فاتته"[10]، و"صلوا على كميش ـ صغير ـ الذكر"[11]، و"الأصل في الدماء

١ـ الانتصار، الشريف المرتضى، مرجع سابق، ص١٥٩؛ الحلّي، الحسن، المعتبر، مرجع سابق، ص٢٢.

٢ـ الطوسي، تهذيب الأحكام، مصدر سابق، ١٩٧/٢؛ الإحسائي، ابن أبي جمهور، عوالي اللآلي، ط١، قم، مطبعة سيد الشهداء، ١٤٠٣هـ ١٩٨٢هـ ٢٠٦/١.

٣ـ البرقي، أحمد، المحاسن، مصدر سابق، ٨٠/١؛ الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ٣٢٠/٣.

٤ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ١٠/٦.

٥ـ الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ٢٧٣/٣.

٦ـ تذكرة الفقهاء، مرجع سابق، ٨٣/١.

٧ـ الفيض الكاشاني، الأصول الأصلية، لاط، قم، سازمان جاب دانشكاه، ١٣٩٠هـ ١٩٧٠م، ص٧٢.

٨ـ محمد بن حسن، الفصول المهمة في أصول الائمة، مصدر سابق، ١١٥/٢.

٩ـ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ٢٥٩/٨٥.

١٠ـ الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ٤٥٣/٣؛ الطوسي، تهذيب الأحكام، مصدر سابق، ٦٢/٣.

١١ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ٨٦٥/٢.

النجاسة"[1]، و"من أنّ في الصلاة فقد تكلم"[2]، و"لا يترك الميسور بالمعسور"[3]، و "ما لا يدرك كله لا يترك كله"[4]، و"لا صيام لمن لم يبيّت الصيام من الليل"[5]، و "لا يضر الصائم إن اجتنب أربعاً"[6]، و"إذا قصّرت أفطرت"[7]، وقول(عليه السلام): "التقيّة من ديننا"[8]، و"لا دين لمن لا تقيّة له"[9]، وقول(عليه السلام): "فيما سقت الماء العشر" [10]، "وفي الغنم السائمة زكاة"[11]، ليس بين المسلم وبين الذمي ربا، ولا بين المرأة وبين زوجها ربا"[12]. وعنه(عليه السلام): "إن كان الطير يصفـّ ويدفـّ وكان دفيفه أكثر من صفيفه أكل،

١ـ السيد الگلبيگاني، كتاب الطهارة، لاط، قم، دار القرآن الكريم، لات، ٢٨١/١.

٢ـ الطوسي، تهذيب الأحكام، مصدر سابق، ٣٣٠/٢.

٣ـ عوالي اللآلي، مرجع سابق، ٥٨/٤.

٤ـ المازندراني، مولى محمد صالح، شرح أصول الكافي، مصدر سابق، ٢٠٢/٢.

٥ـ الانتصار، الشريف المرتضى، مرجع سابق، ص١٨١.

٦ـ تمام الحديث: "لا يضر الصائم ما صنع إذا اجتنب أربع خصال؛ الأكل والشرب والجماع والارتماس في الماء"؛ الجواهري، جواهر الكلام، ط٢، طهران، دار الكتب الإسلامية، ١٣٦٥ش، ٢٨٠/١٦.

٧ـ الشهيد الأول، البيان، لاط، قم، مجمع الذخائر الإسلامية، ، لات، ص١٥٧؛ مرجع سابق، ص١٥٧؛ الجواهري، جواهر الكلام، مصدر سابق، ١٩٦/١٤.

٨ـ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ١٠٣/٦٤.

٩ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ١٣١/١٠.

١٠ـ الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ١٧٤/٢.

١١ـ الطوسي، تهذيب الأحكام، مصدر سابق، ٢٢٤/١.

١٢ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ١٣٦/١٨.

وإن كان صفيفه أكثر من دفيفه لم يؤكل، ويؤكل من صيد الماء ما كانت له قانصة أو صيصية، ولا يؤكل ما ليست له قانصة ولا صيصية"[1]، و "كل من البيض ما لم يستو رأساه"[2]، و" كل شيء مطلق حتى يرد فيه نهي"[3].

هذه جملة من القواعد التي استند إليها الفقهاء وفرّعوا عليها، وثمة العشرات منها نأتي على ذكر بعض منها في ثنايا البحث.

الرابع: تربيتهم على كيفية استعمال القواعد الاستنباطية.

إلى جانب تأصيل الإمام(عليه السلام) للقواعد الفقهيّة، كان هناك علم آخر ينمو وينضج بشكل ملحوظ وهو علم قواعد الاستنباط الذي اصطُلِح عليه بعلم الأصول. ومن بداية مرحلة التأسيس للقواعد الفقهيّة برز هذا العلم على نحو آلي وأداتي في عملية الاستنباط الشرعيّة. وقد واكب العلوم الفقهية منذ تلك المرحلة الأولى، حيث أخذت بذوره ومعالمه تظهر وتتبلور بشكل تدريجي في طريق تبيان الأحكام الشرعيّة. فقد كان التلازم بين علم الفقه وقواعد الاستنباط ـ علم الأصول ـ بادياً بوضوح في عملية استخراج الأحكام الشرعيّة من مظانّها الفرعيّة، إذ لا يمكن للفقيه أن يستنبط حكماً من دون الاستناد إلى قواعد علمية تعينه على ذلك، فلذلك كان علم الأصول. ومع اتّساع البعد الزمني بين عصر التشريع والحاجة إلى معرفة الأحكام الشرعيّة، أصبح هذا

1ـ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ١٨٢/٦٢.

2ـ الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ٢٤٩/٦.

3ـ آل الشيخ راضي، محمد طاهر، بداية الوصول في شرح كفاية الأصول، ط١، قم، ستارة، ١٤٢٥هـ ٢٠٠٤م، ص٣٣٣.

العلم شرطاً أساسيّاً لبلوغ الفقيه درجة الاجتهاد والاقتدار على استنباط الأحكام الشرعيّة، فلم تكن الحاجة في البداية إلى هذا العلم، كما هي عليه في أيّامنا هذه، فقد كان الرّواة والفقهاء يكتفون بتلقّي الرواية التي يسألون عن مضمونها، دون الخوض في كافة مباحث علم الأصول، كمباحث الألفاظ، والمباحث العقلية، والأصول اللفظيّة والعمليّة، إنّما كان هناك بعض القواعد الأصولية التي ظهرت في مفردات الأخبار الواردة عن الصادق(عليه السلام)، مثل أصل حجيّة الظهور، والتقييد والإطلاق، والتّخصيص والتقييد، والأمر والنهي، وهكذا في بعض الموارد ـ كما سنتحدث عن ذلك في الفصل الأخير من هذا الباب ـ فحينما نهى الإمام الصادق(عليه السلام) أصحابه عن استعمال القياس وعلّمهم كيفيّة معرفة الأحكام من الكتاب والسنّة، فقد وَضَع لهم نواة هذا العلم الذي لا يمكن لأيّ فقيه أن يستغني عنه، لأنّ علم الأصول هو علم آلي لعلم الفقه، كعلم المنطق للعلوم العقليّة.

من هنا، عُرّف علم الأصول عند العلماء المتأخرين "بأنه صناعة يعرف بها القواعد التي يمكن أن تقع في طريق استنباط الأحكام أو التي يُنتهى إليها في مقام العمل"[1]. ومن التعاريف المشهورة على ألسنة العلماء، أنّه "العلم بالقواعد الممهدة لاستنباط الأحكام الشرعيّة عن أدلّتها التفصيليّة"[2].

إذاً، وظيفة هذا العلم بحسب تأسيسه أن يبحث عن الدليل الذي يوصله إلى حكم شرعي، وقد مرّ هذا العلم بمراحل مختلفة حتى ألّف فيه أربابه ما يناهز

١ـ الخراساني، محمد كاظم، كفاية الأصول، مرجع سابق، ص٣.

٢ـ الحكيم، محمد سعيد، المحكم في أصول الفقه، ط١، مؤسسة المنار، ١٤١٤هـ ١٩٩٤م، ١٢/٨

الثمانمائة ونيّف من المصنفات. فمن أقدم الكتب الأصولية ما كتبه "ابن أبي عقيل النعماني" و"ابن الجنيد الإسكافي" و"ابن داوود"، و"محمد بن النعمان العكبري المشهور بالشيخ المفيد"، مضافاً إلى "السيد المرتضى" و"سلاّر الديلمي" و"الشيخ الطوسي"[(١)] وغيرهم من الأساطين الأعلام[(٢)].

وقد جمعت مسائل علم أصول الفقه، حسبما وردت عن الإمام الصادق(عليه السلام) في كتب عديدة، ككتاب أصول آل الرسول، جمعه السيد "الشريف الموسوي هاشم بن زين العابدين الخونساري الأصفهاني" في نحو عشرين ألف بيت كتابة، وكتاب الأصول الأصليّة للسيد "عبد الله شبر"، وكتاب الفصول المهمة في أصول الأئمة صاحب كتاب وسائل الشيعة "الحر العاملي"، وكتاب الأصول الأصليّة المستفادة من الكتاب والسنة "للفيض الكاشاني"[(٣)]، وما ذكره "الجلال السيوطي" في كتاب الأوائل أنّ أوّل من صنّف في أصول الفقه "محمد بن إدريس الشافعي" بالإجماع في غير محلّه، إن أراد بذلك التأسيس والابتكار. فقد تقدم على الإمام الشافعي في التأليف "هشام بن الحكم" المتكلم المعروف وهو من أصحاب الإمام "أبي عبد الله

---

١ ـ سيأتي الحديث عنهم في الفصل الثالث من الباب الرابع في بحث دور العلماء في تطور التربية الفقهية.

٢ـ عمرو، يوسف محمد، المدخل إلى أصول الفقه الجعفري، ط١، بيروت، دار الزهراء، ١٤٠١هـ ١٩٨١م، ص٤٨.

٣ ـ الطهراني، محمد حسين، الذريعة إلى تصانيف الشيعة، لاط، لاد، لات، ١٧٨/٢.

الصادق(عليه السلام)"، وهو سابق على الشافعي زمنياً[1].

ومن أبرز تلك القواعد التي أصّلها الإمام(عليه السلام) لأصحابه هي تلك التي لها علاقة بفهم الخطاب الديني، كالمبادئ اللغويّة والمبادئ الأحكاميّة، من قبيل جواز استعمال اللفظ في أكثر من معنى من معانيه، مفهوم الوصف، وحجيّة مفهوم الشرط، ومعاني الحروف كـ"من" و"الباء" للتبعيض، وأدوات الحصر كـ"إنما" و"ما"، و"لا" و"إلا"، وأن "اللام" الجارّة تفيد الاختصاص، وأنّ "واو" العطف تفيد المغايرة في أصل الوضع، وأنّ الأمر دالٌّ على الوجوب، والنهي دالٌّ على التحريم، والعموم والخصوص، وأنّ للعموم صيغاً مخصوصة، وأنّ النكرة الواقعة في سياق النفي تفيد العموم، ووجوب العمل بالمطلق حتى يرد المقيّد، أو فيما يتعلّق بحجية الآيات أو حجيّة السنّة وغير ذلك من هذه القواعد[2].

الخامس: تربيتهم على التأليف والكتابة

ذكر علماء المنطق أنّ للأشياء أربعة وجودات، وجودان حقيقيّان، ووجودان اعتباريّان، أمّا الوجودان الحقيقيّان فهما الوجود الخارجي والذهني، وأمّا الاعتباريان فهما اللفظي والكتبي[3]. والعلم أحد تلك الوجودات الحقيقيّة التي تنتقل إلى الناس عبر وسيلتين، بالقلم أو باللسان، وهما الدليل والمرشد إلى

١ـ الصدر، حسن، تأسيس الشيعة لعلوم الإسلام، ط١، بيروت، دار الزهراء، لات، ص٣١٠.

٢ ـ راجع: الأصول الأصليّة والقواعد الشرعيّة، مصدر سابق، ٦ ـ ١٦٤.

٣ـ المظفر، محمد رضا، المنطق، مرجع سابق، ص٣٨.

المعنى المطلوب إبرازه، لأنه إذا لم يوجد العلم باللفظ فهو موجود بالكتابة، والكتابة هي صلة الوصل بين الأمم والشعوب كافّة وهي الوسيلة الوحيدة التي تنقل حضارة أمة إلى أمة أخرى، والأمم السالفة كلّها عُرفت بآثار عديدة تحكي عن حضارتها، أهمها الأثر الكتبي.

من هنا، كانت الكتابة في فكر الإمام الصادق(عليه السلام) الوعاء الأمين لحفظ آثار بيت النبوّة، لأنّ الكثير من الآثار العلميّة تعرّضت للتحريف والتزوير، وهذه الأخبار كان لها نصيب من الدسّ الممنهج الذي أرجع الأمة الإسلامية إلى جاهلية عمياء.

وخوفاً على محو هذا التراث الثمين، فقد حثّ الإمام(عليه السلام)كثيراً على التدوين، فكان يقول لأصحابه(عليه السلام): "اكتبوا فإنّكم لا تحفظون حتّى تكتبوا"[1]، وقال(عليه السلام) أيضاً: "احتفظوا بكتبكم فإنكم سوف تحتاجون إليها"[2]. وقال(عليه السلام) "للمفضّل بن عمر": "أكتب وبثّ علمك في إخوانك، فإنْ متّ فأورث كتبك بنيك، فإنّه يأتي على الناس زمان هرج لا يأنسون فيه إلاّ بكتبهم"[3].

ولمّا كان الإمام(عليه السلام) على علم بأنّ المجتمعات اللاحقة ستحتاج إلى هذه الأخبار، فقد أمر بتدوين هذا التراث الروائيّ، لأنّها الوسيلة الوحيدة التي تجعل طبقات العلماء والفقهاء متواصلة مع فكر الأئمة(عليهم السلام) ونهجهم العلمي،

١ـ الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ٥٢/٢.

٢ـ المصدر نفسه، الموضع نفسه.

٣ـ المصدر نفسه، الموضع نفسه.

وبخاصّة في مسألة معرفة الأحكام في زمن غيبة الإمام الثاني عشر المهدي(عليه السلام).

وأكثر من ذلك، كان الإمام(عليه السلام) يشرف على كتابات أصحابه، ويراجعها ويصوب الأخطاء فيها ثم يأمر بالرجوع إليها.

وبسبب حثّه الدائم على الكتابة، فإنّ عصره(عليه السلام) يعتبر أكثر الحقبات الزمنيّة التي راجت فيها الكتابة، وبخاصة كتابة الحديث، وقد ترك الرواة تراثاً ضخماً تأسّس عليه فقه الحديث عند الشيعة الإمامية. وفد عُرفت تلك الكراسات والكتب الفقهيّة بالأصول الأربعمائة التي دوّن أكثرها في عصر الصادق(عليه السلام)، ومن غير المستغرب أن ينتج ذلك العصر تلك الآثار العلميّة، لجهة أنّ علم الإمام الغزير فتح الباب أمام أصحابه وطلابه للتلّقي والتدوين، ومن جهة أخرى أن الطلاب أنفسهم كانوا كثرة متكاثرة مما ساعد على ترك هذه الحصيلة العلميّة. وبحسب ما نعتقد فإنّ نجاح الإمام(عليه السلام) في تربية طلابه يكمن في هذا المبنى بشكل خاص، لأنّه استطاع أن يحدث ثورة علميّة على مستوى التدوين العلمي ونقل الفكر الإسلامي إلى الأجيال الّلاحقة بدرجة أوسع مما تلقاه الطلاب الأوائل، فالطبقات المتأخرة تستطيع من خلال الأصول التدوينيّة التي تركها الأوائل أن يأخذوا صورة شاملة عن الأحكام الفقهيّة ويحيطوا بها إحاطة شبه كاملة، ويوسّعوا في أبحاثها ويفرّعوا عليها.

السادس: تربيتهم على توثيق الرواة، وفهم دلالة الرواية

لقد برزت مسألة الاهتمام بطرق نقل الرواية على قدر أهميّة حفظ الروايات

وكتابتها. وذلك لظهور ـ عبر فترات مختلفة ـ أشخاص تعمّدوا اختلاق الأحاديث ونسبوها إلى الأئمة(عليهم السلام) كذباً وافتراءً. لذلك اهتمّ أصحاب الإمام(عليه السلام) بهذه المسألة اهتماماً بالغاً، ووضعوا كتباً خاصّة في تصحيح طرق الرواة، وتضعيف من يصح تضعيفه، وقد أصبح مع الزمن علماً مستقلاً يحتاج من الفقيه المجتهد الإحاطة التامة به وقد تعارف عليه في الأزمنة المتأخرة باسم "علم الرجال"، نسبة لرجال الحديث الذين يروون الروايات عن الأئمة المعصومين(عليهم السلام). وكل رواية تتضمن في طريقها أحد الرواة الضعفاء فلا يمكن التعويل عليها لسقوطها عن الحجيّة من هذه الجهة، لهذا كانت مسؤولية الفقيه كبيرة فليس بإمكانه أن يأخذ بالغثّ والسّمين من الروايات والأخبار دون تمحيص الرواة الناقلين لها، بخاصّة أن الرواية مرّت في مراحل مختلفة، من التأسيس إلى الركود والتعطيل، ثم إلى الإحياء والنضج والتبويب والجمع في مجاميع حديثيّة، فهي لم تبقَ على حالة واحدة من الحفظ والتوثيق إنّما تعرّض جزء منها لعملية زيادة ونقص، مما دعا إلى ضرورة التمييز بين الصحيح منها والضعيف. وقد أدّى ذلك إلى تقسيم الحديث إلى أقسام عديدة وفقاً لدرجة الوثاقة في نقلها أو عدمها[1].

ومن أبرز الذين دسّوا الأحاديث هو "المغيرة بن سعيد" الذي كان يتعمّد الكذب على "الإمام الباقر(عليه السلام)" وقد قال "أبو عبد الله(عليه السلام)" بحقه: "إنّ أهل الكوفة نزل فيهم كذّاب، أمّا المغيرة فإنه يكذب على أبي ـ يعني "أبا

---

١ ـ سيأتي الحديث عن أقسام الحديث في الفصل الثالث من الباب الرابع.

جعفر(عليه السلام)"ـ قال حدثه: أن نساء آل محمد إذا حضن قضين الصلاة، وأنّ والله ـ عليه لعنة الله ـ ما كان من ذلك شيء ولا حدثه، وأما "أبو الخطاب" فكذب عليّ وقال: إني أمرته أن لا يصلي هو وأصحابه المغرب حتى يروا كوكب كذا، فقال "القنداني": والله إن ذلك لكوكب ما أعرفه"[1].

ومن هذا المنطلق، اهتمَّ الإمام(عليه السلام) اهتماماً بالغاً بتربية طلابه على أمرين أساسيين:

الأمر الأول: توثيق الراوي، يعني الشهادة له بأنه في المستوى الموثوق به تديناً وعلماً فينبغي الرجوع إليه. وهذا حافز تربوي يدفع إلى الاهتمام بالرواية لأخذها من الإمام(عليه السلام) وإعطائها لأتباعه وشيعته[2].

ومن الوثائق التي تشير إلى ذلك "ما جاء في ترجمة "أبان بن تغلب الكوفي" من أن مسلمة بن أبي حبيبة قال: كنت عند أبي عبد الله(عليه السلام) في خدمته، فلمّا أردت أن أفارقه، ودّعته، وقلت: أحبّ أن تزوّدني، قال(عليه السلام): إئت أبان بن تغلب فإنه قد سمع مني حديثاً كثيراً، فما روى لك عني فاروه عني"[3].

وفي رواية أخرى تشير إلى المعنى نفسه، "حيث سأل "عبد الله بن أبي يعفور" الإمام الصادق(عليه السلام) إلى من يرجع في حال كان بعيداً عن إمامه ولا

١ـ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ٢٥١/٢.

٢ـ الفضلي، عبد الهادي، تاريخ التشريع الإسلامي، مرجع سابق، ص١٣٤.

٣ـ النوري، حسين، مستدرك وسائل الشيعة، مصدر سابق، ٣١٥/١٧؛ وسيأتي الحديث عنه في الكتب الرجالية، كرجال النجاشي والكشي، الباب الثالث، الفصل الثالث.

يمكنه القدوم إليه، فقال له(عليه السلام): فما يمنعك عن محمد بن مسلم الثقفي فإنه قد سمع من أبي وكان عنده وجيهاً"[1].

الأمر الثاني: توثيق الفقيه الذي يعني الشهادة له وجواز الإفتاء.

وقد كان لهذه الطريقة دور كبير في تربية طلاب الإمام(عليه السلام) حيث شجعهم على الاهتمام بالفقه وتعليم الناس. كأمره(عليه السلام) لأبان بن تغلب بأن يجلس في المسجد ليفتي الناس، وكذلك ما ورد في ترجمة "معاذ بن مسلم الهراء الأنصاري الكوفي" النحوي الذي أمره أن يجلس في الجامع ـ الكوفة ـ ويفتي الناس"[2].

ولجسامة هذا الأمر وخطورته، تصدّى العلماء لتأليف المصنّفات المختلفة والموسوعات الرجاليّة كرجال "الكشّي"، ورجال "النجاشي"، ورجال "الطوسي"، وتعرّضوا لكافة الأسماء الصحيحة أو الوهميّة المجهولة، ومع الأيام تطوّرت مسائل هذا العلم وصار متعارفاً بين العلماء أنّ الوقوف عند وثاقة الراوي وعدمها شرط في استنباط الأحكام الشرعيّة.

ولم يقتصر الأمر على توثيق الراوي أو تضعيفه، بل تعدّى ذلك إلى فهم الرّواية، والتوقف عند دلالتها اللغويّة، والرجوع إلى تفسير الإمام (عليه السلام) لآيات القرآن وما استظهره من معاني القرآن، كما أشرنا إلى ذلك سابقاً.

لذا كان يقول(عليه السلام) لأصحابه: "حديث تدريه خير من ألف ترويه، ولا

١ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ١٤٤/٢٧.

٢ـ المصدر نفسه، الموضع نفسه.

يكون الرجل منكم فقيهاً حتى يعرف معاريض كلامنا، وإن الكلمة من كلامنا لتنصرف على سبعين وجهاً لنا من جميعها المخرج"[1]. فالإمام(عليه السلام) ميّز بين العالم والسفيه بمسألة الرعاية والرواية للحديث، فإنّ العالم همّه أن يدري معنى الحديث ويعمل به، وأما السفيه فهمّه الرواية فقط، لذلك ورد أنه "رب حامل فقه إلى من هو أفقه منه"[2].

لذا، كلما ابتعد الزمن عن عصر التنصيص والتشريع، كانت الحاجة إلى هذه المباني أكثر إلحاحاً وضرورة، لأن الدخول في عملية الاستنباط دون الالتزام بهذه الضوابط يعدّ جهلاً وسفاهة.

السابع: تربيتهم من خلال المكاتبات والأمالي والوصايا

إحدى الطرق التي اعتمدها الإمام(عليه السلام) في تربية أصحابه على فهم الأحكام وطرق الاستنباط طريقة التعليم الكتبي، ومما لا شكّ فيه أنّ وسيلة الكتابة والمراسلة آنذاك كانت الطريقة الوحيدة بعد التعليم الشفوي اللفظي، ولم تكن طريقة اختيارية بينها وبين التعليم اللفظي المباشر، إنما كانت ضرورية بسبب خنق الحريّات الفكرية وعدم القدرة على البوح بالتعاليم الإسلامية، فلذا أدّت دوراً هاماً عوضاً عن مجالس التعليم، وهو أمر مألوف عند الإمام(عليه السلام) في مكاتباته ومراسلاته لأصحابه، حيث نجد ذلك في رسالته إلى "عبد الله بن جندب" المذكورة في كتاب تحف العقول، وكذلك في رسالته في

١ـ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ٢/١٨٤.

٢ـ مسند أحمد، مصدر سابق، ٥/١٨٣.

وجوه المعاش للعباد، ووجوه إخراج الأموال، وفيما يحل من المأكول والمشروب والملبوس والمنكوح. وهناك رسالة في احتجاجه على الصوفيّة فيما ينهون عنه من طلب الرزق، ورسالة حكم قصيرة[1]. ففي إحدى تلك الرسائل بيّن(عليه السلام) بعض الأحكام المتعلّقة بالصلاة، فقال(عليه السلام): "كل ما أنبت الأرض فلا بأس بلبسه والصلاة فيه وكل شيء يحلّ لحمه فلا بأس بلبس جلده الذكي منه وصوفه وشعره. إلى أن يقول(عليه السلام): "وكل شئ يكون غذاء الانسان في مطعمه ومشربه أو ملبسه فلا تجوز الصلاة عليه ولا السجود إلا ما كان من نبات الأرض من غير ثمر قبل أن يصير مغزولا، فإذا صار غزلا فلا تجوز الصلاة عليه إلاّ في حال ضرورة"[2]. في هذا النص جملة من الأحكام التي توافقها العديد من النصوص الأخرى، فحرمة السجود على ما يؤكل ويلبس من مختصات مذهب الإمامية وقد أشار إليه(عليه السلام) في هذا النص وأعطى لذلك قاعدة عامة.

وكان من طريقته(عليه السلام) أنه يملي على أصحابه ليحفظ بذلك أحكام الدين. فعن "حمزة بن الطيار"، عن "أبي عبد الله(عليه السلام)" قال: اكتب، فأملى عليّ: إنّ من قولنا: إنّ الله يحتج على العباد بما آتاهم وعرّفهم، ثم أرسل إليهم رسولاً وأنزل عليهم الكتاب فأمر فيه ونهى، أمر فيه بالصلاة والصيام."[3]، وكان أصحاب الإمام(عليه السلام) يبعثون إليه بالرسائل يسألونه عن أحكام دينهم،

---

1 ـ الشاكري، حسين، تدوين الحديث وتاريخ الفقه، ط ١، قم، لا د، ١٤١٨هـ ١٩٩٧م، ص٣٧.

٢ـ الحراني، ابن شعبة، تحف العقول، مصدر سابق، ص٣٣٨.

٣ـ الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ١٦٤/١.

وكان(عليه السلام) يجيبهم على أسئلتهم، وبخاصّة أن المراسلة كانت في تلك المرحلة هي الوسيلة الوحيدة لنقل المعلومات في حال لم تكن المشافهة مقدوراً عليها لنقل المعلومات.

مضافاً إلى ذلك، فقد كان من أساليبه(عليه السلام) التربوية أنه كان يُقْرِئ شيعته السلام ويبعث لهم برسائل على شكل وصايا يحثّهم فيها على أمرين أساسيين: تقوى الله تعالى، والعمل على ضوء العلم والمعرفة، وألاّ يكونوا جهلاء أتباع ضلالة. وقد أُحصيت له العشرات من تلك الوصايا كوصيته(عليه السلام) لـ"زيد الشحّام" و "مؤمن الطاق" و "حمران بن أعين" و "المفضّل بن عمر" و"جميل بن درّاج" و "المعلّى بن خنيس"، و "سفيان الثوري" و لـ"عنوان البصري"[(١)].

ومن ثمين وصاياه(عليه السلام) لأحد هؤلاء الأصحاب وهو "زيد الشحّام" قال(عليه السلام): "اقرأ من ترى أنّ يطيعني منكم ويأخذ بقولي السلام، وأوصيكم بتقوى الله(عز وجل) والورع في دينكم، والاجتهاد لله، وصدق الحديث، وأداء الأمانة، وطول السجود، وحُسن الجوار، فبهذا جاء محمد(صلى الله عليه وآله)"[(٢)].

الثامن: تربيتهم على المساءلة والمذاكرة

من جملة الأساليب التي أرشد الإمام(عليه السلام) أصحابه إليها لحفظ أحكام الدين واستمرار فعاليتها وعدم اندراسها، أسلوب الإكثار من السؤال والمساءلة

---

١ ـ المظفر، محمد الحسين، الإمام الصادق(عليه السلام)، ط٢، قم، مؤسسة النشر الإسلامي، ٢٠٠٠م، ١٤٢١هـ ص٤٨ ـ ٥٤.

٢ ـ المظفر، محمد الحسين، الإمام الصادق(عليه السلام)، مرجع سابق، ص٤٨.

للاختبار والتذكير الدائم. بحسب ما يفهم من طريقة الإمام(عليه السلام) التي اعتمدها مع أصحابه، أراد أن يربي فيهم القدرة على استحضار مدارك الشريعة، ومعرفة نظائر المسائل. ومن خلال طرح الأسئلة يؤدي ذلك إلى التداول في العديد من المسائل العلميّة، وتصويبها أو تأكيدها أو الزيادة عليها. لذلك ورد أن: "مفتاح العلم السؤال"[1]، "ومن لا يسأل لا يستزيد شيئاً من العلم"، كما ورد عن الصادق(عليه السلام) "من رقّ وجهه رقّ علمه"[2]، وقوله(عليه السلام) "لحمران ابن أعين": "إنّما يهلك الناس لأنّهم لا يسألون"[3]. ولذلك كان(عليه السلام) يبادر أصحابه بالسؤال كما نستخلص ذلك من روايات عديدة.

١ـ ففي رواية "حمّاد بن عيسى"، ذكر أنّه وذات يوم كان "حمّاد" عند الإمام(عليه السلام)، فبادره الإمام بالسؤال يا "حمّاد" تحسن أن تصلّي؟ قال: فقلت يا سيّدي أنا أحفظ كتاب "حريز" في الصلاة فقال: لا عليك يا "حمّاد"، قم فصلّ قال: فقمت بين يديه متوجّهاً إلى القبلة فاستفتحت الصلاة فركعت وسجدت، فقال: يا حمّاد لا تحسن أن تصلّي. ما أقبح بالرجل منكم يأتي عليه ستون سنة أو سبعون سنة فلا يقيم صلاة واحدة بحدودها تامّة"[4].

٢ـ وفي رواية "زرارة" حينما سأله الإمام الصادق(عليه السلام) عن الإرث، "قلت يا زرارة ما تقول في رجل مات وترك أخويه من أمّه وأبويه؟ قال: قلت

---

١ ـ منية المريد، مرجع سابق، ص١٧٥.

٢ ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ١٦٩/١٢.

٣ ـ البحراني، يوسف، الحدائق الناضرة، مرجع سابق، ٧٨/١.

٤ـ الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ٣١١/٣.

السدس لأمّه وما بقي فللأب، فقال: من أين هذا؟ قلت: سمعت الله(ﷻ) يقول في كتابه العزيز: ﴿فَإِن كَانَ لَهُ إِخْوَةٌ فَلأُمِّهِ السُّدُسُ﴾ فقال لي: ويحك يا زرارة، أولئك الأخوة من الأب، إذا كان الأخوة من الأم لم يحجبوا الأم عن الثلث"[1].

٣ـ وعن "الأحول" قال: دخلت على "أبي عبد الله(عليه السلام)" فقال لي: سل عما شئت فارتجّت عليّ المسائل، فقال لي: سل ما بدا لك، فقلت: الرجل يستنجي فيقع ثوبه في الماء الذي يستنجي به؟ فقال: لا بأس به، فسكت، فقال: أو تدري لم صار لا بأس به؟ قلت: لا والله جعلت فداك، فقال: إن الماء أكثر من القذر"[2].

٤ـ وفي بعض الروايات يُسأل الإمام من قبل أصحابه كما ورد عن "حنّان بن سدير": "ما تقول في رجل طاف وأوهم قال: طفت أربعة أو طفت ثلاثة، فقال "أبو عبد الله(عليه السلام)" أيّ الطوافين كان، طواف نافلة أم طواف فريضة؟ قال: إن كان طواف فريضة فليلق ما في يديه ويستأنف، وإن كان طواف نافلة فاستيقن ثلاثة وهو في شك من الرابع أنّه طاف فليبنِ على الثلاثة، فإنه يجوز له"[3].

٥ـ وعن "عبد الله بن سنان" عن "أبي عبد الله(عليه السلام)" قال سألته عن رقية العقرب والحيّة والنّشرة ورقية المجنون والمسحور الذي يعذّب؟ قال(عليه السلام): "يا ابن سنان لا بأس بالرقية والعوذة والنشرة إذا كانت من القرآن، ومن لم

---

١ ـ البحراني، يوسف، الحدائق الناضرة، مرجع سابق، ٤٦٨/١.

٢ـ الشاكري، حسين، موسوعة المصطفى والعترة، مرجع سابق، ٢٣٩/١٠.

٣ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ٢٦٠/١٣.

يشفه القرآن فلا شفاه الله وهل شيء أبلغ في هذه ـ الأشياء ـ من القرآن، أليس الله(ﷻ) يقول: ﴿وَنُنَزِّلُ مِنَ الْقُرْآنِ مَا هُوَ شِفَاء وَرَحْمَةٌ لِّلْمُؤْمِنِينَ﴾، أليس يقول "تعالى ذكره وثناؤه": ﴿لَوْ أَنزَلْنَا هَذَا الْقُرْآنَ عَلَى جَبَلٍ لَّرَأَيْتَهُ خَاشِعاً مُّتَصَدِّعاً مِّنْ خَشْيَةِ اللَّهِ﴾. سلونا نعلمكم ونوقفكم على قوارع القرآن لكل داء"[1]. في هذه الرواية بالخصوص يظهر بوضوح كيف أن الإمام(عليه السلام) كان يربّي أصحابه على طرح الأسئلة عليه سواء أكان في مثل هذا الموضوع أو في غيره، حتى يصبح المجتمع الإسلاميّ مجتمعاً علميّاً، وبخاصة من كان يصاحبه ويتعلّم منه.

التاسع: تربيتهم على المناظرة.

المناظرة أو المحاورة أو المباحثة، أو الجدل، مصطلحات كلها تشير إلى "القول المؤلّف من المشهورات أو المسلمّات الملزم للغير والجاري على قواعد الصناعة"[2].

وبما أنّ الإنسان لا ينفكُّ عن خلافات ومنازعات بينه وبين غيره من أبناء جلدته وقومه في عقائده وأحكام دينه، والذي يؤدّي إلى انقسامهم إلى فريقين، فريق مناصر وفريق مؤيّد، فينجرُّ الأمر إلى المناظرة والجدال لأجل إفحام الآخر أمام الجمهور[3].

---

١ ـ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ٢٠٣/٨٩. والقوارع: أي الآيات التي تقرع تلك الحالات العارضة على الإنسان.

٢ـ المظفر، محمد رضا، المنطق، مرجع سابق، ص٣٨٣.

٣ـ المرجع نفسه، ص٣٨٤، ـ بتصرف ـ

وقد كانت هذه الصناعة من الطرق المألوفة في الأندية العلميّة العربية، وكان كل فريق يعمد إليها لإظهار أحقية رأيه وإبقاء الحجّة على المناظِر في مختلف الآراء الدينيّة والسياسيّة والاجتماعية.

وقد راجت هذه الطريقة في زمن الإمام الصادق(عليه السلام) الذي كثرت فيه الآراء والاتجاهات الاجتهاديّة والفكريّة، ولأجل صون الدين من الشبهات ودفعها بالتي هي أحسن، كان(عليه السلام) يعمد إلى إقامة المناظرات لإفحام الخصم، وفي كثير من الأوقات كان يحيل الأمر إلى واحد من طلابه وأصحابه لمناظرة الآخرين.

وهذا نهج تربوي رائع اعتمده الإمام(عليه السلام) لتربية أتباعه على كيفيّة نصرة الحق، وإهلاك المعاندين بالكلام القاطع، ومما رُوي عنه(عليه السلام) مناظراته في التوحيد، ومناظرته مع طبيب، ومناظرته في الزهد، ومناظرته في صدقه وغيرها. ومن الملاحظ أنّه(عليه السلام) كان يقدّم أوجه الطلاب عنده لمثل هذه المحاورات، كـ"هشام بن الحكم" الذي كان يحبه الإمام(عليه السلام) حباً عظيماً ويقول له: "ناصرنا بقلبه ولسانه ويده"[1]، أو "حمران بن أعين"، أو "مؤمن الطاق"، أو "لقيس الماصر" وغيرهم من هؤلاء الوجهاء في العلم والإيمان.

وقد كان(عليه السلام) يتعمّد تعليم أصحابه وتربيتهم على ذلك من أجل إظهار الحق عن طريق العلماء ونقل هذه الرسالة إلى الأجيال اللاحقة، لأن هذا الدور لا يدل إلا على سعة الفكر وحرية التعبير، وأن المتعلّم قبل أن يلجأ إلى أيّ

---

١ ـ الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ١٧١/١.

أسلوب آخر لإقناع غيره ينبغي أن ينحى هذا المنحى لأنّه الأكثر تأثيراً في الآخرين.

وقد استفاد أصحاب الإمام(عليه السلام) من هذه الطريقة فائدة عظمى، حيث كانوا يقيمون المناظرات أينما حلّوا لتكملة الدور الذي أناطه بهم. وهذا إن دل على شيء فإنّه يدل على أثره البالغ في مباني الإمام التربويّة[1].

ومضافاً إلى ذلك، كان أصحاب الإمام(عليه السلام) يستغلّون وجوده بينهم ويبادرونه بالأسئلة حتى جمعوا مدوّناتهم من مجموع ما طرحوه عليه. وقد أشار المحقق الحلّي إلى ذلك بقوله: "وكُتِبَ من أجوبة مسائله أربعمائة مصنّف سمّوها أصولاً"[2].

ومن جهة أخرى، كان الإمام(عليه السلام) يحثّ أصحابه ويشجعهم على مذاكرة العلم في اجتماعاتهم ومجالسهم وأن تكون تلك المجالس مناسبة لإحياء المسائل العلميّة، وبخاصة العقائديّة والفقهيّة. ومن البعيد جداً ـ كما سنرى ـ أن يكون تعبير الإمام(عليه السلام) عن محبته لتلك المجالس لمجرّد المجالسة والمحادثة، إنما يريد بتلك المجالس التي يُحيا فيها أمر الله "سبحانه وتعالى"، وأصدق مثال على أمر الله هو معرفة الحلال والحرام من خلال مدرسة أهل البيت(عليهم السلام).

---

١ ـ راجع: الشاكري، حسين، مناظرات الإمام الصادق(عليه السلام)، ط١، قم، المؤلف، ١٤١٨هـ ١٩٩٧م، ص ٥ـ٣٠.

٢ ـ الأنصاري، محمد علي، الموسوعة الفقهية الميسرة، مرجع سابق، ٤١/١؛ الحلّي، الحسن، المعتبر، مرجع سابق، ص٤ ـ ٥.

ومن تلك الروايات التي نقلت لنا محبة الإمام لمجالس المذاكرة، قوله(عليه السلام) لـ"فضيل بن يسار": "أتجلسون وتتحدثون؟ قال: نعم، جُعلت فداك، قال(عليه السلام): يا فُضيل من ذكرنا عنده فخرج من عينه مثل جناح الذباب، غفر الله له ذنوبه"[1].

وفي رواية أخرى قال(عليه السلام): "إنّ تلك المجالس أحبّها، أحيوا أمرنا، فرحم الله من أحيا أمرنا"[2].

وقال(عليه السلام) لـ"خيثمة": "اقرأ موالينا السلام، وأوصهم أن يتلاقوا في بيوتهم فإن لقاءهم حياة لأمرنا، ثم رفع يده فقال: رحم الله من أحيا أمرنا"[3].

وفي حديثه لـ"داوود بن سرحان": يا داوود أبلغ مواليّ عني السلام، وأني أقول: رحم الله عبداً اجتمع مع آخر فتذاكر أمرنا، فإن ثالثهما مَلَك يستغفر له"[4].

على ضوء هذه النصوص نلاحظ أن الإمام(عليه السلام) كان شديد الحرص على متابعة المسلمين الشيعة لتواصلهم العلميّ العقائديّ والفقهيّ مع أئمتهم حتّى لا تنفصل حياتهم عن تلك المبادئ، وهذه ضمانة لاستمرار العلاقة بأهل البيت(عليهم السلام). وفي الحقيقة إن هذه الرؤية تدعونا إلى القول بضرورة تنظيم

---

١ ـ شرف الدين، عبد الحسين، المجالس الفاخرة، ط١، قم، مؤسسة المعارف الإسلامية، ١٤٢١هـ ـ ٢٠٠٠م، ص٧٢.

٢ ـ الأصفهاني، ميرزا محمد تقي، ط١، مؤسسة الأعلمي، بيروت، ١٤٢١هـ ـ ٢٠٠٠م، ١٥٤/٢.

٣ ـ النوري، حسين، مستدرك وسائل الشيعة، مصدر سابق، ٣٢٤/٨.

٤ ـ المصدر نفسه، الموضع نفسه.

المجالس العلميّة ضمن قواعد التربية المنتظمة التي تحدثنا عنها في الباب الأول. وهذا ما التفت إليه أصحابنا من العلماء والفقهاء من أوّل الأمر وأخذوا يحوّلون بيوتهم إلى صروح علميّة يغتذي منها القاصي والداني، وقد بذلوا لأجل ذلك النفيس والزهيد بغية الحفاظ على الأمر الذي ربّى الإمام الصادق(عليه السلام) أصحابه عليه.

وفي المحاور التالية سنتكلّم على الأدلّة الشرعيّة التي بيّنها لأصحابه، وسنقف على بعض التفاصيل التي تزيد المباني ـ السالفة الذكر ـ جلاءً ووضوحاً حيث قد يقتضي الأمر بالتوسعة في بعضها حسب ما يتطلب ذلك، وهذا سبق وأشرنا إليه.

القسم الثاني: مكوّنات مباني التربية الفقهية الاستدلالية للفقيه المجتهد

لقد تميّزت الشريعة الإسلامية بخصائص عديدة ميّزتها عن القوانين الوضعية أنها ابتنت على أساس الأدلّة القطعيّة، أو ما نُزّل منزلة العلم والقطع، وقد حرص خاتم الأنبياء وأوصياؤه المعصومون على تربية المجتمع الإسلامي بشكل عام، والمجتمع العلمائي على نحو خاص على اتّباع الطرق الموصلة إلى الأحكام اليقينية التي تبرأ الذمّة باتّباعها، وقد أكثروا من التحذير من اتّباع الظنون والأحكام الظنيّة، لأنّ الظنّ لا يغني من الحق شيئاً، وهو ضرب من ضروب التخرّص بالغيب. لذلك انْصبّ اهتمام الإمام الصادق(عليه السلام) على تربية أصحابه على التقيد بالأدلّة الشرعيّة القطعيّة، بناءً على عدم خلوّ كتاب الله من أي حكم من أحكام الله، وأن التوسعة في الأدلّة بنفسه يحتاج إلى دليل

شرعي، قال الصادق(عليه السلام): "ما من أمر يختلف فيه اثنان إلاّ وله أصل في كتاب الله، ولكن لا تبلغه عقول الرجال"[1]. وهذا عمدة أسس التفقه عند الامام الصادق(عليه السلام)، وكل ما صدر منه(عليه السلام) بالحضّ على تعلّم الأحكام لم يكن على نحو حفظ بعض الأحكام وتنتهي مسؤولية أهل العلم عند هذا الحد، إنّما كان تركيز الإمام(عليه السلام) على تأسيس علم الأدلّة الشرعيّة ومكوّناتها الاجتهادية والفقاهتية وحدودها، لذلك اعتبر(عليه السلام) أنّ الكلام الخارج عن المنهجيّة العلميّة الموافقة لقواعد المدرسة الإمامية والأخذ عن السلطان الظالم هو إفتاء بغير علم، وغير مطابق لسنّة النبي(صلى الله عليه وآله). من هنا حينما نقوم بالبحث عن الدليل الشرعي فهو بحث عمّا هو علمي بنظر الإمام، وكل دليل خارج عن هذا الإطار فهو غير علمي بالمعنى الاصطلاحي، لأنّ التفقه يشمل الإحاطة بالأدلّة الشرعيّة وكيفيّة استخراج الاحكام من مداركها العلميّة الصحيحة.

من هنا يتضح الفرق بين ما هو حجّة من الأدلّة وبين ما هو غير حجّة لا يجوز التعويل عليه، فإنّ المناط في تحديد الحجيّة للأمارة والدليل الشرعي أنّ الظنون بعنوانها الأوّلي لا اعتبار لها عند الشارع إلاّ ما أمر باتّباعه كحجيّة الخبر الواحد، وقد مرَّ معنا سابقاً أن الله "تعالى" نهى عن اتّباع الظن في عدّة مواضع، قال(عزّ وجلّ): ﴿إِنَّ الظَّنَّ لاَ يُغْنِى مِنَ الْحَقِّ شَيْئاً﴾[2] وقال(عزّ وجلّ): ﴿إِن يَتَّبِعُونَ إِلاَّ الظَّنَّ وَإِنْ هُمْ إِلاَّ يَخْرُصُونَ﴾[3]، وقال(عزّ وجلّ): ﴿قُلْ آللَّهُ أَذِنَ لَكُمْ أَمْ عَلَى اللَّهِ تَفْتَرُونَ﴾[4]،

١ـ الفصول المهمة في معرفة أصول الأئمة، مصدر سابق، ٢٨٠/١.

٢ـ يونس: ٣٦.

٣ـ يونس: ٦٦.

٤ـ يونس: ٥٩.

فكلّ ما لم يأذن به المولى "سبحانه" هو افتراء عليه، ومما لم يأذن المولى باتّباعه هو الظن، بل هو من أبرز مصاديق الافتراء عليه سبحانه.

"إلاّ أن هذه القاعدة الأوّليّة لا تبقى على طبيعتها في حال ثبت بدليل قطعي أنّ الشارع قد جعل ظنّاً خاصّا من سبب مخصوص طريقاً لأحكامه واعتبره حجّة عليها وارتضاه أَمَارة يرجع إليها. وفي الحقيقة الأخذ بالظن المعتبر لا يكون أخذاً بالظن بما هو ظن. بل يكون أخذاً بالقطع على اعتبار ذلك السبب للظنّ"[1]. ومن هذا الباب يتضح خطأ الاخباريين في الخلط بين الظنّ المعتبر والمنزّل منزلة القطع، وبين الظنّ الخالي من أيّ اعتبار. لذلك اتفق الأصوليون على أنّ أيّ أمارة ظنيّة يقع الشك في اعتبارها لا يؤخذ بها حتى لو أفادت ظنّاً قويّاً. لأنه كما ذكرنا سابقاً يكون من قبيل الافتراء على الله تعالى.

لذلك قامت مباني الأدلّة ومكوّنات الفقيه الاجتهادية عند الإمام الصادق(عليه السلام) على نبذ كل ما أفاد ظناً، من قبيل القياس التمثيلي والاستحسانات العقليّة أو ما يسمّى على ألسنة بعض المعاصرين بروح الشريعة[2]، من هنا، لم يعتبر القياس دليلا من الأدلّة الشرعيّة وقد كان واضحاً في ذلك. ومن أهمّ ما قال(عليه السلام) في هذا المضمار، في حديثه مع "أبان ابن تغلب": "إن السُنّة لا تقاس، ألاَ ترى أنّ المرأة تقضي صومها ولا تقضي

١ـ المظفر، محمد رضا، أصول الفقه، مرجع سابق، ١٦/٢.

٢ ـ شرف الدين، عبد الحسين، النص والاجتهاد، مرجع سابق، ص١٤.

صلاتها، يا "أبان" إنّ السنّة إذا قيست محق الدين"[1]، وقال(عليه السلام) لأبي حنيفة: "لا تقس فإنّ أول من قاس إبليس حين قال: خلقتني من نار وخلقته من طين، فقاس ما بين النار والطين، ولو قاس نورية آدم بنورية النار عرف فضل ما بين النورين، وصفاء أحدهما على الآخر"[2].

فالعنوان العام عند الإمام أنّ هناك أدلة سمعيّة توقفية لا يجوز التعدي عنها، وما نقل من روايات في صحاح المذاهب الإسلامية الأخرى من ترخيص النبي لبعض الصحابة من استعمال العقل عند فقدان الدليل لم يثبت إطلاقاً عند أئمة الإمامية، بل ما ورد في الأخبار يؤكّد على خلاف ذلك من النهي عن استعمال الرأي والاجتهاد مقابل النص الشرعي. حتّى ورد في بعض الروايات أنّ أبا حنيفة عَابَ الإمام الصادق(عليه السلام) وكان يقول له: أنت رجل صُحُفي، بمعنى أنه ينظر إلى الصحف العلميّة التي ورثها عن آبائه وينقل لأصحابه ما ورد عن جده النبي(صلى الله عليه وآله) مما حدا بالإمام(عليه السلام) أن يجيبه بقوله: "أي ـ واللهِ ـ صحف إبراهيم وموسى وعيسى ورثتها عن آبائي"[3].

حرمة استعمال القياس:

لأجل معرفة القياس نتوقف عند تعاريفه وموقف الشريعة منه، فقد ذكر بعض العلماء أنّ الأحاديث التي نهت عن استعمال القياس بلغت ما يقارب

١ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ٤١/٢٧.

٢ـ الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ٥٨/١.

٣ـ المصدر نفسه، ٣٦٤/٨.

الخمسمائة حديث"[1]. ونلاحظ أن "الإمام الصادق(عليه السلام)" ركّز بشكل كبير على حرمة العمل بالقياس من خلال عشرات الروايات، وعلى الرغم من تضارب الآراء العلميّة في زمن الإمام(عليه السلام) لم يكن ذلك سابقاً يمنع ذلك من التلاقي وإلقاء الإمام(عليه السلام) الحجج على بعض أئمة المذاهب، كأبي حنيفة ومصارحته بهذه الحقائق. وللأسف وبعد مضي قرون عديدة نجد أنّ الاختلاف في الرأي العلمي يتحول شيئاً فشيئاً إلى صراع سياسي يقضي على أسلوب الحوار ويترك في أذهان المتأخرين أثراً سلبيّاً ممّا يمنع احترام الرأي الآخر وحرية نقده.

والقياس الذي نتحدث عنه هو بحسب تعاريف المناطقة والأصوليين "إثبات حكم في محل بعلّة لثبوته في محل آخر بتلك العلّة"[2]. والمحل الأول هو المقيس، ويسمّى فرعاً، والمحل الثاني وهو المقيس عليه، يسمّى أصلاً، والعلّة المشتركة تسمّى جامعاً. مثل لو قلنا: إن ثبوت ملاك الحرمة للتفاح هو كونه حامضاً ـ المقيس عليه ـ وطبقاً لهذا الادراك العقلي يحكم العقل بالحرمة لجميع أفراد المأكولات الحامضة كالبرتقال وهو المقيس. وهذا هو معنى الاجتهاد بالرأي. وبعبارة أخرى هو حمل الفرع على الأصل في الحكم الثابت للأصل شرعاً. فإن كان الحكم الوجوب فيعطي القايس حكماً للفرع مثل حكم الأصل.

١ـ الغريفي، قواعد الحديث، مرجع سابق، ص٢٣٤.

٢ـ أصول المظفر، مرجع سابق، ١٦٢/٢.

وعُرّف وفقاً للشافعي "بالاجتهاد وببذل الجهد لاستخراج الحق"[1]. وذكر القاضي "أبو بكر الباقلاني" أنّه: "حمل معلوم على معلوم في إثبات حكم لهما، أو نفيه عنهما بأمر جامع بينهما من حكم أو صفة، وقريب منه ما عرّفه الغزالي في المستصفى"[2]. وعرّفه "الآمدي" هو: "الاستواء بين الفرع والأصل في العلّة المستنبطة من حكم الأصل"[3]. وتجنباً لأي إشكال قد يرد على بعض هذه التعاريف من جهة عدم جامعيتها وعدم مانعيتها من دخول الأغيار، فقد ارتأى صاحب الأصول العامة أن يكون التعريف هو: "مساواة فرع لأصله في علة حكمه الشرعي". ومن خلال التعاريف المتقدّمة، والمثال الذي طرحناه نعرف أنّ أركان القياس أربعة:

١ـ الأصل وهو المقيس عليه.

٢ ـ الفرع وهو المقيس.

٣ ـ العلّة، وهي الجهة المشتركة بين الأصل والفرع التي اقتضت ثبوت الحكم وتسمّى جامعاً.

٤ ـ الحكم، وهو نوع الحكم الذي ثبت للأصل ويراد إثباته للفرع.

وهذا ما يسمّى عند المناطقة بالقياس التمثيلي، وهو لا يفيد أكثر من كونه احتمالاً وظناً لا قيمة له، خصوصاً أنّ الشريعة لم تقرّر أنّ الموضوعات المتشابهة يحكم عليها بحكم واحد، بل العكس ما نجده وهو أنّها كثيراً ما

١ـ الحكيم، الأصول العامة للفقه المقارن، مرجع سابق، ص٢٨٩.

٢ـ الغزالي، المستصفى، لاط، بيروت، دار الكتب العلميّة، ١٤١٦هـ ١٩٩٦م، ص٥.

٣ـ الحكيم، الأصول العامة للفقه المقارن، مرجع سابق، ص٢٨٩.

جمعت بين المتفرّقات في الأحكام وفرقت بين المجتمعات. وهذا من أشدّ المؤكّدات على أنّ الأحكام لا يمكن أن تتلاعب بها الأهواء والآراء الشخصيّة. من هنا فإن ما أراده الامام الصادق(عليه السلام) في تربيته لأصحابه هو تعيين حدود الشريعة لأنّها سماويّة وليست من بنات أفكار البشر، وكل ما يراد أن ينسب إلى الشريعة لا بدّ أن يفرّق بين كونه بدعة أو سنّة لأنّ مصالح الأحكام الشرعيّة ومفاسدها لا تدركها عقول البشر، وإلاّ لساد الهرج والمرج والتخبّط.

وعليه، فإن الدعوة إلى الالتزام بالحدود الشرعيّة لا تعني تعطيلاً لعمل العقل، وكيف يمكن ذلك، ولولا العقل لما ثبت شيء من أصول عقائد الإسلام، وبالتالي كيف يمكن الإقرار بالفروع؟ نعم كل ما حدّده الله "تعالى" أنّه جعل وظيفة للعقل لا تلغي صلاحيات الشرع في التشريع، ولا الشرع يلغي صلاحيات العقل في إدراك الحقائق وعملية الاستدلال والاستنباط.

ومن الأمثلة التطبيقية التي وضحها الإمام(عليه السلام) لأصحابه في عدم الأخذ بالمقايسات العقلية أو التعويل على المتشابهات، فذات يوم سأل "أبان بن تغلب" الإمام(عليه السلام) عن موضوع الديّات، قال: قلت لـ"أبي عبد الله(عليه السلام)" ما تقول في رجل قطع إصبعاً من أصابع المرأة، كم فيها؟" قال(عليه السلام): "عشرة من الإبل"، قلت: قطع اثنين"، قال(عليه السلام): "عشرون"، قلت قطع ثلاثاً، قال(عليه السلام): "ثلاثون"، قلت: قطع أربعاً؟ قال: عشرون، قلت: "سبحان الله يقطع ثلاثاً فيكون عليه ثلاثون، ويقطع أربعاً فيكون عليه عشرون، إنّ هذا كان يبلغنا ونحن بالعراق فنبرأ مما قاله ونقول: الذي جاء به شيطان، فقال(عليه السلام): "مهلاً يا أبان

هذا حكم رسول الله(ﷺ) إن المرأة تعاقل الرجل إلى ثلث الديّة، فإذا بلغت الثلث رجعت إلى النصف، يا أبان إنك أخذتني بالقياس، والسنّة إذا قيست مُحق الدين"[1].

بعد أن حدّدنا موضوع الإطار المنهجي لعلم الدليل عند الإمام واستبعدنا مطلق الظنون التي لا تستند في حجيتها إلى الأدلّة اليقينيّة، وبالتالي لا تبرأ الذمة دونها، أصبح من الضروري أن نقف عند الأدلّة القطعيّة وفق نظرة الإمام الصادق(عليه السلام) لها، وذلك من خلال تحليل العديد من الروايات التي كشف فيها لأصحابه عن حقائق الدليل.

مكونات الفقيه الاستدلالية:

المكون الأول: القرآن الكريم: إن القرآن الكريم هو المرجع الأوّل للمسلمين، وهو كتابهم الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه، وهو محفوظ من التحريف والزيادة والنقصان. قال(عز وجل): ﴿إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ﴾[2]. وقد حرص الإمام(عليه السلام) حرصاً شديداً ليؤكّد في أكثر من مناسبة على عدم الانجرار وراء الظنون والأباطيل بالقول إنّ أتباع مذهب "أهل البيت(عليهم السلام)"ـ الجعفريين ـ لهم كتاب خاص بهم يختلف في بعض آياته عن

١ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ٢٦٨/١٩؛ الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ٣٠٠/٧. وكنّا قد ذكرنا هذه الرواية للاستشهاد بها على أمر آخر من موضع آخر من هذا البحث، وقد تكرّر منّا هذا الأمر حسب ما يقتضيه البحث من الاستدلال بجزء من الرواية أو كلّها.

٢ـ الحجر: ٩.

الموجود بين أيدي المسلمين، بل إن القرآن الكريم الذي يقرأ فيه المسلمون في جميع أقطار المعمورة هو كتابهم الوحيد الذي أمرهم الإمام(عليه السلام) بالرجوع إليه، ولا يوجد أي كتاب آخر يعتمد عليه الشيعة دون الكتاب المجيد المتداول بين أيدي المسلمين. ولهذا نجد كيف كان الإمام(عليه السلام) يدفع هذه الشبهة عن أذهان المسلمين الشيعة. ففي رواية عن "سالم بن أبي سلمة" أنّه قرأ رجل على "أبي عبد الله" وأنا أستمع حروفاً من القرآن ليس على ما يقرأها الناس، فقال أبو عبد الله(عليه السلام): "كفّ عن هذه القراءة، إقرأ كما يقرأ الناس حتّى يقوم القائم(عليه السلام)، فإذا قام القائم(عليه السلام) قرأ كتاب الله على حدّه، وأخرج المصحف الذي كتبه علي(عليه السلام)"[1]. أي المصحف الذي جمعه علي(عليه السلام) وفيه شروحات وتفاسير أخذها عن النبي(صلى الله عليه وآله)، لا أنّ الإمام عنده كتاب آخر. هذا، "وقد ادّعى الاجماع على ذلك كلٌّ من عَلَم الهدى "السيد المرتضى"، وشيخ الطائفة "أبو جعفر محمد بن الحسن الطوسي"، و"الشيخ الصدوق". ولا عبرة بقولٍ شاذ لا يُعبأ به لمخالفته لما أجمعت عليه الأمّة من عدم دخول النقص على القرآن"[2].

إذاً، القرآن هو عمدة المصادر التي ربّى الإمام(عليه السلام) تلامذته على الأخذ منه والاعتماد عليه بشكل أساسي في عملية الاستدلال ليتكوّن عند الفقيه ـ بحسب تربية الإمام الصادق(عليه السلام)ـ ذوق رفيع في فهم مداليل ظواهر الآيات.

١ـ الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ٦٣٣/٢.

٢ـ مكي، حسين، عقيدة الشيعة في الإمام الصادق(عليه السلام)، لاط، بيروت، لات، ص١٢٢.

وكل ما صدر من النبي والأئمة(عليهم السلام)ـ خاصّة الإمام الصادق(عليه السلام)ـ في تفسيرهم للقرآن الكريم فهو حجة لاعتباره سنة حاكية عن تشريع الله تعالى. ويظهر بوضوح من أخبار الإمام الصادق(عليه السلام) ضرورة الرجوع إلى رأي الأئمة في فهم القرآن لوجود مخصّصات أو مقيّدات وغير ذلك تصرف الآيات عن ظاهرها، فتكون الدلالة متوقفة على هذه التوضيحات التي تعطي الأحكام الأوليّة للمكلف، لا على التفسير بالرأي والأهواء.

قال الإمام الصادق(عليه السلام): "من فسّر القرآن برأيه فأصاب لم يُؤجر، وإن أخطأ كان إثمه عليه"[1].

لذلك اشتهر على ألسنة العلماء الأصوليين أنه لا يجوز التمسك بالعام إلاّ بعد اليأس من وجود مخصّص له، سواء كان ذلك في الآيات أو الروايات.

ومن هذا الباب، يلفت الإمام(عليه السلام) نظر أصحابه وجميع من ينتهج نهجه العلمي أن ينظموا علوم القرآن ويكوّنوا منهجيّة متخصّصة في كيفية الأخذ بظواهر الآيات. فعن "أبي بصير" قال: "سمعت "أبا عبد الله" يقول: إن القرآن فيه محكم ومتشابه، فأما المحكم فنؤمن به ونعمل به، وندين به، وأما المتشابه فنؤمن به ولا نعمل به"[2]. وفي توضيح آخر قال(عليه السلام): "وأما المحكم لم ينسخه شيء من القرآن الكريم فهو قول الله(عز وجل): ﴿هُوَ الَّذِىَ أَنزَلَ عَلَيْكَ الْكِتَابَ

١ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ١١٠/٨٩.

٢ـ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ٢٣٨/٢.

﴿مِنْهُ آيَاتٌ مُّحْكَمَاتٌ هُنَّ أُمُّ الْكِتَابِ وَأُخَرُ مُتَشَابِهَاتٌ﴾[1].

وفي حديثه(عليه السلام) واحتجاجه على الصوفية قال: "ألكم علم بناسخ القرآن ومنسوخه ومحكمه ومتشابهه الذي في مثله ضلّ من ضلّ، وهلك من هلك من هذه الأمة، إلى أن قال(عليه السلام): "وترككم النظر في غريب القرآن من التفسير والناسخ والمنسوخ والمحكم والمتشابه والأمر والنهي، دعوا عنكم ما اشتبه عليكم مما لا علم لكم به وردّوا العلم إلى أهله تؤجروا وتعذروا عند الله، وكونوا في طلب ناسخ القرآن من منسوخه ومحكمه من متشابهه وما أحلّ الله فيه وما حرَّم فإنَّه أقربُ لكم مِنَ الله"[2].

نلاحظ من خلال هذه الروايات كم كان الإمام(عليه السلام) حريصاً على تحديد المساحة الشرعيّة التي يحق للفقيه أن يتحرك ضمن إطارها العلمي ولا يجوز له التعدي عنها، لأنه وعلى حد تعبير الإمام(عليه السلام): "ليس شيء أبعد من عقول الرجال من تفسير القرآن"[3].

أمام هذه المسؤولية الخطيرة كيف لا يكون الفقيه الذي تربّى في هذه المدرسة الإمامية على درجة عالية من التقوى والنباهة، وشدة الالتزام بالقواعد العلميّة التي نهلها من هذا المنهل، خصوصاً أن أمامه مهاماً عظيمة في رحلة الاجتهاد، ففضلاً عن تحصيل مقدمات الفقاهة، فهو يقوم بالتنقيب والبحث في

١ـ آل عمران: ٧.

٢ـ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ١٢٨/٦٧.

٣ـ المصدر نفسه، ٩٥/٨٩.

ما يقارب (٦٢٣٦) آية في كتاب الله[1]، ليميز بين آيات الأحكام وغيرها، حيث اشتهر على ألسنة الفقهاء أنّ آيات الأحكام تقارب الخمسمائة آية. وعدّها البعض أكثر من ذلك لتعدد الآراء في فهم الحكم من الآيات[2].

وفقاً لما تقدم، صار من الواضح أنّ هناك وجوهاً مختلفة لمعاني القرآن الكريم، فهناك المطلق والعموم، المجمل والمبين، الناسخ والمنسوخ، المحكم والمتشابه، العام والخاص، وعلى المتعلم لهذه الصناعة العلميّة أن يدرك هذه الحقائق.

وبحسب ما انتهجه علماء الأصول، نلاحظ أنهم تناولوا موضوع القرآن الكريم ـ وهو عمدة الأدلّة الشرعيّة ـ من جهات عديدة.

فمن ناحية تعرّضوا إليه من جهة الصدور وأنه قطعي الحجة لتواتره عند المسلمين جيلاً بعد جيل.

ومن ناحية أخرى، فرّقوا بين ما هو قطعي الدلالة وبين ما هو ظني الدلالة، وذلك لاختلاف الآيات بين كونها من الآيات المحكمة والآيات المتشابهة. فالبحث في هذه الناحية هو بحث في حجية ظواهر القرآن.

ومن ناحية ثالثة، تعرّضوا إلى إمكان جواز تخصيص آيات الكتاب وتقييدها

١ـ اختلف العلماء في عدد آيات الكتاب، فمنهم من قال: إن عددها (٦٢٢٤) آية ومنهم من قال: (٦٢٢٥)، ومنهم من قال: (٦٢٠٤) آية، ومنهم من قال (٦٦٦٦) آية ومنهم من قال إذا أضفنا (١١٢) آية البسملة فيكون عددها (٦٣٤٨) آية، راجع: تفسير ابن كثير، مرجع سابق، ٩٨/١؛ السيوطي، عبد الرحمن، الإتقان في علوم القرآن، لاط، لاد، لات، ٧٩/١.

٢ـ راجع: آيات الأحكام، مرجع سابق، ص١٩.

بعد التسليم بأنها عامة ومطلقة. ولم يفردوا لهذا الأمر بحثاً مستقلاً، إنّما بحثوه في مباحث الخبر الواحد.

ثم ذكروا مسألة النسخ وجوازها وفيها تفاصيل ستتكلم عليها في محلّها.
ومن الأمثلة التطبيقيّة على كيفيّة استنباط الإمام(عليه السلام) لأحكام الله "تعالى" من الكتاب العظيم.

أـ عن "عبد الأعلى بن آل سام" قال: قلت "لأبي عبد الله"(عليه السلام) عثرت فانقطع ظفري فجعلت على أصبعي مرارة (لفافة قماش)، فكيف أصنع بالوضوء؟ قال(عليه السلام): "يعرف هذا وأشباهه من كتاب الله(عز وجل)، قال الله(عز وجل): ﴿وَمَا جَعَلَ عَلَيْكُمْ فِي الدِّينِ مِنْ حَرَجٍ﴾، امسح عليه"[1].

ب ـ ورد في صحيحة قتيبة الأعشي أنه "سأل رجل أبا عبد الله(عليه السلام) وأنا عنده فقال له: "الغنم يرسل فيها اليهودي والنصراني فتعرض فيها العارضة فيذبح أنأكل ذبيحته؟ فقال أبو عبد الله(عليه السلام): لا تُدخِل ثمنَها مالَكَ، ولا تَأكُلْها فإنّما هو الاسم ولا يؤمن عليه إلا مسلم، فقال له الرجل: قال تعالى: ﴿الْيَوْمَ أُحِلَّ لَكُمُ الطَّيِّبَاتُ وَطَعَامُ الَّذِينَ أُوتُوا الْكِتَابَ حِلٌّ لَكُمْ﴾[2]، فقال "أبو عبد الله"(عليه السلام): "كان أبي(عليه السلام) يقول إنما هو الحبوب وأشباهها"[3]. فلولا الرواية التي فسرت الآية لبقيت على إطلاقها، وبالتالي كان اللحم مشمولاً لطعام أهل الكتاب.

١ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ٤٦٤/١.

٢ـ المائدة: ٥.

٣ـ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ٣٤١/١٦.

ج ـ من الأمثلة الأخرى مسألة ناقضيّة الوضوء، فبعض المذاهب الإسلامية ذهب إلى أنّ الرجل إذا توضأ ولمس المرأة يبطل وضوؤه استناداً إلى ظاهر الآية القرآنية التي تحدثت عن أقسام الطهارة، وموضع الشاهد ﴿ أَوْ لاَمَسْتُمُ النِّسَآءَ فَلَمْ تَجِدُواْ مَآءً فَتَيَمَّمُواْ صَعِيداً طَيِّباً ﴾[1]، فمطلق الملامسة بحسب ما قال البعض مبطلة للوضوء. ولكن لو عدنا إلى فقه "الإمام الصادق(عليه السلام)" وآبائه الطاهرين نجد المعنى مختلفاً، حيث فسّرت الملامسة بالمواقعة والجماع. عن "الحلبي" عن "أبي عبد الله(عليه السلام)": "اللمس هو الجماع، ولكن الله ستير يحب الستر، فلم يسمّ كما تسمون"[2]. وعن "الحلبي"، عن "أبي عبد الله(عليه السلام)" قال: "سأله "قيس بن رمانة" فقال له: أتوضأ، ثم أدعو الجارية فتمسك يدي، فأقوم فأصلي، أعليّ وضوء؟" قال(عليه السلام): "لا"، قال: "فإنهم يزعمون أنه اللمس"، قال(عليه السلام): "لا والله، ما اللمس إلا الوقاع ـ يعني الجماع ـ ثم قال: كان "أبو جعفر(عليه السلام)" بعد ما كبر يتوضأ، ثم يدعو الجارية، فتأخذ بيده، فيقوم فيصلي"[3]. ومع تراكم هذه التمرينات العملية في فهم طرق الاستدلال بالآيات القرآنية، أَلِف أصحاب الإمام(عليه السلام) هذه الطريقة في فهم الآيات، وارتكز في أذهانهم أنه لا يمكن العمل بها دون الرجوع إلى ما يغيّرها عن ظاهرها العام أو المطلق وغير ذلك.

١ـ المائدة: ٦.

٢ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ٢٧٣/١.

٣ـ المصدر نفسه، الموضع نفسه.

المكوّن الثاني : السُّنة الشريفة، بالطريقة نفسها التي اهتمَّ الإمام(عليه السلام) باستخراج الأحكام الشرعيّة من الكتاب المجيد، وبشكل موازٍ لهذه الطريقة، برز اهتمام الإمام الصادق(عليه السلام) في تأسيس علم الحديث وطرق أخذه وكيفية حفظه من التحريف. والمهم في هذا الدور الأساسي هو إعطاء القيمة العلميّة لعلم الحديث بعد أن غيّب عن الواقع العلمي لأسباب سياسيّة واجتماعيّة ابتليت بها الأمة. لذلك اعتنى الإمام(عليه السلام) بالسّنّة عناية كبيرة، لأنّ الواسطة الوحيدة بين الكتاب والمكلّف هي السنّة الشارحة للكتاب والمبيّنة للأحكام الفرعية وبخاصة أنّ قول الإمام المعصوم(عليه السلام) هو حجّة كقول النبي(صلى الله عليه وآله)، وقوله لا يكون إلاطبقاً لأحكام الكتاب.

ومن هنا تأتي أهميّة السنّة كدليل علمي في المنهج الاستدلالي في حياة الإمام العلميّة بعد أن أضعفت لمدة طويلة من الزمن بفعل الاختلافات السياسيّة والعقائديّة، فقد تعرّضت للتكذيب والتضليل واختلاق الأحاديث الكاذبة والأباطيل التي ما أنزل الله بها من سلطان. وصارت تتناول على أساس أنها من أحاديث النبي(صلى الله عليه وآله) لكثرة الدسائس الروائية والقصص المستهجنة المروية عن النبي(صلى الله عليه وآله)، وكنا قد بينا في رسالتنا الجامعية السابقة "المفاهيم الدينيّة عند العوام"[1] الأسباب التي أدت إلى وضع هذه الأحاديث الكاذبة، وكان في مقدمتها العامل السياسي والمالي والإعلامي، ومع مرور الوقت ساعدت على تراكم الكثير من الاجتهادات الشخصية وفقاً للآراء والأهواء.

---

١ ـ رسالة ماجستير نوقشت عام (١٤٢٥هـ ٢٠٠٥م) في الجامعة الإسلامية، كلية الفقه والاجتهاد.

انطلاقاً من تلك المناخات العلميّة، برز الحديث عند "الإمام الصادق(عليه السلام)" بطريقة مختلفة، وكانت إعادة لقراءة السُّنّة بطريقة علميّة. وقد أمَرَ وحضّ أصحابه على كتابة وتدوين السُّنّة لأن هذا هو الشيء الذي يبقى لهم ويستفيدون منه في الاستدلال العلميّ.

وعليه، يمكن القول إن السنّة التي بيّنها الإمام(عليه السلام) تمثّل حضوره العلمي الواسع لكثرة ما تركه من آلاف الأحاديث على مدى أربعين سنة.

والسنة، بحسب تعريف أهل اللّغة، هي الطريقة المحمودة أو المعتادة، سواء كانت حسنة أو سيئة. وقد ورد في بعض الأحاديث ما يؤكد هذا المعنى. فعن النبي(صلى الله عليه وآله) أنه قال: "من سنَّ سُنَّة حسنة فله أجرها وأجر من عمل بها إلى يوم القيامة من غير أن ينقص من أجورهم شيء"[1]، وقال(صلى الله عليه وآله) في ضده: "من سنَّ سُنَّةً سيِّئة كان عليه وزرها ووزر من عمل بها"[2].

وبحسب الإصطلاح العلمي فقد قصد العلماء بالسنّة ما روي عن النبي(صلى الله عليه وآله)، وقد ورد الكثير من أحاديث النبي(صلى الله عليه وآله) التي جاء فيه استعمال كلمة السنّة بمعنى الأمر الواجب أو المستحبّ. كما في قوله(صلى الله عليه وآله): "الزواج سنتي" أو "من رغب عن سنتي فليس مني"[3]، أو قوله(صلى الله عليه وآله): "من دان بديني، وسلك منهاجي، واتبع سنتي فليدن بتفضيل الأئمة من أهل بيتي على جميع

١ـ الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ١٠/٥.

٢ـ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ٢٠٤/٧١.

٣ـ المصدر نفسه، ١٣/٣١.

أمتي، فإنَّ مَثَلَهم في هذه الأمة مَثَلُ باب حطة في بني إسرائيل"[1]. إلى غير ذلك من هذه العبارات الدالة على هذا المعنى الاصطلاحي، ولكن وفق تعريف الأصوليين من علماء الإمامية فقد وسّعوا في هذا المصطلح ليشمل ما يصدر عن المعصوم من قول أو فعل أو تقرير، لأن الإمام يماثل قول النبي(صلى الله عليه وآله) في الحجية. لذلك قالوا: إن السنة هي: قول المعصوم وفعله وتقريره[2]. فلم يكتف بدلالة قول المعصوم إنما تعدّى ذلك إلى فعله وتقريره. وقد سيقت العديد من الأدلّة على حجية الفعل بحق المكلفين إلا أنها قاصرة عن الدلالة في كونها شاملة للمكلفين، وأقصى ما تدل على كونها جائزة من جهة الفعل، وتركها يدل على عدم الوجوب.

ولا يفوتنا أن نذكر أن بعض المذاهب الأصولية ذهبت إلى حجية قول الصحابة في نقلهم للسنّة. فقد ذهب الشاطبي إلى القول بأن ما يصدر عن الصحابة هو سنّة[3]. إلا أن المسألة محل خلاف وسببه أن الأئمة(عليهم السلام) وبخاصة ما نذكره عن الإمام الصادق(عليه السلام) أنه منع من الأخذ بأقوال الآخرين. وليست المسألة في نظرهم على نحو التخيير إنما طريق السنة تعينية، بمعنى أنه لا خيار وفق الفقه الإمامي الأخذ بغير ما طرحه الأئمة(عليهم السلام) أو الإمام الصادق(عليه السلام). لذلك كان(عليه السلام) ينبّه أصحابه على حرمة الأخذ عن غيرهم.

١ـ المصدر نفسه، ١٢٠/٢٣.

٢ـ راجع: الصدر، محمد باقر، دروس في علم الأصول، ط٢، بيروت، دار الكتاب اللبناني، ١٤٠٦هـ ١٩٨٦م.

٣ـ الأصول العامة للفقه المقارن، مرجع سابق، ص١٢٣.

قال(عليه السلام): "كل ما لم يخرج من هذا البيت فهو باطل"[1]. وقال(عليه السلام): "إياك أن تُنصِّبَ رجلاً دون الحجة، فتصدقه في كل ما قاله"[2].

وفي الحقيقة، هذه المسألة تعود إلى أصل كلامي عقائدي، أن الأئمة المعصومين(عليهم السلام) هم المصدر الوحيد الذي ينبغي على جميع الأمة أن يأخذوا عنه. لأنّ النبيّ(صلى الله عليه وآله) بنفسه هو من أمر الأمّة بالعودة إليهم والأخذ منهم.

وعلى أي حال، فإن التدوين كان قبل عهده ولكنه كثر في أوانه، وقد روى عنه آلاف الرواة في مختلف الأبواب الفقهية، سواء ما ذكره هو(عليه السلام) نقلاً عن النبي(صلى الله عليه وآله) أو منه مباشرة، فكلاهما حجة، وما كان ينقله عن النبي(صلى الله عليه وآله) فهو من باب التعليم والتفقيه لأصحابه. يبقى أن نذكر أن هناك آداباً وقواعد في كيفية نقل الرواية. وهذا ما سيأتي الحديث عنه لاحقاً إن شاء الله.

المكوّن الثالث : الإجماع

الإجماع هو اتفاق جماعة على أمر معين، وباصطلاح الأصوليين اتفاق الفقهاء على حكم شرعي، أو ما من شأنه أن يكشف عن حكم شرعي.

وقد أتى الحديث عن الإجماع كمستمسك شرعي متأخراً زمنياً عن الدليلين الأوّلين ـ الكتاب والسنّة ـ إذ مع فقدان الدليل الشرعي ـ النص وما يستظهر منه ـ عند أكثر المذاهب الإسلامية ألْجأهم ذلك إلى القول بأن الإجماع ـ وهو طريق ظنيّ ـ حجة وأنّ أمّة النبيّ(صلى الله عليه وآله) لا تجتمع على خطأ

١ـ الفصول المهمة في معرفة أصول الأئمة، مصدر سابق، ٥٢٦/١.

٢ـ الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ٢٩٩/٢.

نسبة إلى الحديث المروي عن النبي(صلى الله عليه وآله): "لا تجتمع أمّتي على الضلال"[1].

ومن حينها بدأ التداول بين المسلمين أنّه في حال أعوزتهم النصوص فيلجؤون إلى هذه الأدلّة الظنية كالإجماع والدليل العقلي وغير ذلك لإثبات حكم شرعي. وفي الحقيقة اختلفت الإمامية مع بقية المدارس الإسلامية الأصولية في تسمية الإجماع بالدليل الشرعي لإثبات الأحكام الشرعيّة. ففقهاء الإمامية ذهبوا إلى القول بالإجماع كدليل ثالث من باب شكلي ومجاراة لما عرف عند علماء السنّة من جعله دليلاً مستقلاً في قبال الكتاب والسُنّة. وإلاّ فَهُم لم يعتبروه دليلاً مستقلاً مقابل الدليلَيْن الأساسيين، أي بمعنى أنهم لم يجعلوا له الحجية بما هو إجماع، إنّما جعلوه دليلاً لكونه كاشفاً عن قول المعصوم(عليه السلام).

ولو عدنا قليلاً إلى الجذور التاريخيّة للإجماع، نجد أن المسألة بدأت تظهر عند المسلمين في مسألة الخلافة، حيث أخذت سياقاً آخر غير الذي أعدّ له سابقاً من تحديد الشخص الذي يتولّى خلافة المسلمين، ثم بعد ذلك اتّسع الأمر ليشمل المسائل الفرعية، وقد استدل العلماء على هذا الدليل من الكتاب والسنة والعقل. وقد أجاب علماء الإمامية على هذه الأدلّة بعدم القبول بالأخذ بما أجمعت عليه الأمّة، لأن الأمّة ليست معصومة عن الخطأ. وأقصى ما يمكن أن يستفاد منه هو أنّ الإجماع يكشف عن قول المعصوم، فالحجية للمنكشف لا للكاشف. وليس المدار في الحجيّة أن يكون هناك عدد معين في الإجماع

١ـ الصدر، محمد باقر، دروس في علم الأصول، مرجع سابق، ١٢٧/٢؛ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ٣٦/٢٩.

لكي يؤدي وظيفته الاستدلالية، إنّما في الواقع يكفي أن يكون الإمام أحد المجمعين سواء كانوا اثنين، أو كانوا مائة.

وقد ذكر علماء الأصول عدة طرق لإثبات قول المعصوم(عليه السلام) من الإجماع المدَّعَى، وذلك إما من طريق الحس، وهي ما يطلق عليها الإجماع الدخولي[1]، أي يعلم دخول الإمام ضمن المجمعين على نحو قاطع. إلاّ أنّ هذه الصورة نادرة التحقق لعدم إمكانية سماع رأي الإمام إلا لمن كان حاضراً في عصره. وإما عن طريق قاعدة اللطف التي أوّل من قال بها "الشيخ الطوسي"، فقد أثيرت هذه المسألة كلامياً من أن مصلحة العباد تقتضي أن يبيّن الإمام الرأي الصحيح فيما لو أفتى العلماء على خلاف الحق حتى لا يؤدي ذلك إلى سقوط التكليف، أو القول بأن الإمام أخلّ بوظيفته الشرعيّة. ولكن في الحقيقة نجد العديد من العلماء ممن لم يعوّلوا على هذه القاعدة، وذلك لأنّ المصلحة التي جعلها المولى في إخفاء المعصوم ظاهرياً هي نفسها يمكن القول بها من عدم إبداء رأي المعصوم. وبقي عندهم طريقة الحدس، وطريقة التقرير[2]. والمراد من الحدس هو أن يقطع الفقيه من أنّ إجماع العلماء على مسألة معينة يكشف أنّ مثل هكذا اتفاقات تكون مستندة إلى رأي الإمام المعصوم، لأنّه لا بدّ في كل مذهب من رجوع أقوال العلماء إلى قول رئيسهم.

١ـ حسن بن زين الدين، معالم الدّين وملاذ المجتهدين، مرجع سابق، ص١٧٢؛ المشكيني، علي، اصطلاحات الأصول، ط٥، قم، الهادي، ١٤١٣هـ ١٩٩٢م، ص٦٤.

٢ـ راجع: المظفر، محمد رضا، أصول الفقه، مرجع سابق، ١٢٠/٣٢؛ الكاظمي، محمد علي، فوائد الأصول، لاط، قم، مؤسسة النشر الإسلامي، لات، ١٤٩/٣.

من هذا الباب أي عن طريق الحدس لا الحس يدرك الفقيه أن الحكم وصل إلى العلماء من قبل رئيسهم. والذي يلزم من هذه الطريقة هو أن يكون هناك اتفاق في جميع العصور على المسألة التي ادّعى الاتفاق عليها، وإلا لو حصلت مخالفة في عصر من العصور فإن ذلك يقدح في قطعية هذا الإجماع.

المكون الرابع : العقل

من الأبحاث الهامّة والأساسيّة التي قامت حولها نقاشات فلسفية وكلاميّة وفقهيّة مسألة العقل ودوره في التشريع الإسلامي من جهة ماهيّته وتحديد وظائفه، إذ تباينت آراء المذاهب الإسلامية حول ذلك، فمنهم من جعله دليلاً مستقلاً كباقي الأدلّة الشرعيّة، وأنّ له نحواً من أنحاء التدخل في عملية التشريع[1]، وذهب آخرون إلى التفريق بين مكانة العقل ودوره في إدراك الحقائق الدينيّة، كمعرفة التوحيد والمعاد وباقي الأصول، وبين المنع من عدم إمكانية جعله دليلاً مستقلاً على نحو ينوب مناب الكتاب والسنة، وهذا ما استقلّت به الإمامية، حيث ربطت مسائل الشريعة بوجود الإمام المعصوم، ولا حاجة مع وجوده إلى القول بأنّ القياس العقليّ التمثيليّ، أو الاستحسان وغير ذلك من الأدلّة الشرعيّة، بل من المعروف في الفقه الإمامي حرمة استعمالها. وقبل أن نتعرّض إلى ذلك وفقاً للقواعد التي وضعها الإمام الصادق(عليه السلام) لا بدّ من التعرف على العقل لغوياً وعلمياً ورأي الفلاسفة في ذلك، وتقسيمات

---

1 ـ وهبي، مالك، دور العقل في تشكيل المعرفة الدينيّة، ط١، بيروت، دار الهادي، ١٤٢٥هـ ـ ٢٠٠٥م، ص١٣٥ ـ ١٤٨.

العقل بحسب الموازين العلميّة والروائيّة، ثم نعرّج على دليليّة العقل عند الأصوليين بحسب ما تربّوا عليه في مدرسة الصادق(عليه السلام).

عُرف العقل في اللغة "التَثبت في الأمور"، وسمي "عقلاً لأنّه يعقل صاحبه عن التورط في المهالك"[1]. وكذلك قيل "إنه يعقل عن الإنسان أي يدفع عنه السوء"[2].

وذهب البعض إلى القول: إنّه "غريزة يتهيأ بها الإنسان إلى فهم الخطاب، وهو المائز الذي يميّز الإنسان عن سائر الحيوانات"[3]. ومن خلال العقل تتفاضل رتب المخلوقات البشريّة فيما بينها حيث تؤدّي هذه الموهبة العقليّة دوراً هاماً في فهم الوجود الكوني، وتعقل الماورئيّات الغيبيّة.

وعلى مرّ التاريخ، شكّل الوجود العقلي بين المفكرين والفلاسفة جدلاً عميقاً حول تحديد هذه الموهبة الإلهية واللطيفة الربانيّة، وكيفيّة وجودها، وعلى ذلك تعدّدت التعاريف العلميّة للعقل، فبعضها عرّف العقل بأنه: "غريزة يلزمها العلم بالضروريات[4] عند سلامة الآلات"[5]. وقد قيد العلم بسلامة الآلة،

١ـ ابن منظور، لسان العرب، مصدر سابق، ٤٥٩/١١.

٢ ـ المصدر نفسه، ٤٥٨/١١.

٣ ـ راجع: المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ٣٥٥/٦٥.

٤ـ يقصد من الضروريات: الأوليات، والمشاهدات والتجريبيات، والحدسيات، والمتواترات، والفطريات.

٥ـ الحلي، الحسن، كشف المراد في شرح تجريد الاعتقاد، ط٧، قم، مؤسسة النشر الإسلامي، ١٤١٧هـ ١٩٩٦م، ص٣٣٩.

لأنه مع تعطّل أيّ حاسّة من الحواس سيؤدّي ذلك إلى ضعف بعض الجوانب العلميّة عند الإنسان. لذلك اشتهر على الألسنة أنه من "فقد حساً فقد علماً".

وفي تعريف آخر، عُرّف: "أنّه الجوهر المجرّد عن المادة ذاتاً وفعلاً"[1]. وعرّف أيضاً أنه: "الجوهر المجرّد غير المتعلّق بالبدن تعلّق التدبير والتصرف"[2].

ولكن في الحقيقة، ومع وجود الكثير من التعريفات الفلسفيّة للعقل، لم يكن هناك رأي جامع عند كافّة المدارس الفكريّة على تعريف العقل وحقيقة وجوده، إذ الملاحظ أن بعض المدارس الغربية أنكرت وجوده كلياً كمصدر أساسي من مصادر المعرفة، وفي قبالهم جاءت الديانات السماوية لتؤكّد على دوره بوصفه الرسول الباطني في حياة الإنسان، وتميّز الإنسان به عن سائر المخلوقات الأرضية. إلاّ أنّه ومع عظيم مكانته في العقائد السماوية فقد تعرّض لصدمات وانتكاسات على المستوى الإنساني حينما نرى أنّ أصحاب الفلسفة الحسيّة التجريبيّة أمثال "(Francis Bacon) فرنسيس بيكون، و"(David Hame) ديفيد هيوم[3] وأمثالهما، قد ذهبوا إلى التقليل من أهمية المعرفة العقلية، وإلى التعظيم من شأن المعرفة الحسيّة، وعلى هذه الفلسفة قامت

١ـ الطباطبائي، محمد حسين، بداية الحكمة، لاط، قم، مؤسسة النشر الإسلامي، ١٤١٨هـ ـ ١٩٩٧م، ص٩٠.

٢ـ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ٦٨/٥٨.

٣ ـ عالم وفيلسوف غربي، (١١٢٢هـ ـ ١١٨٩هـ ـ ١٧١١م،١٧٧٦م)، عرف بكتابه "تاريخ بريطانيا" و"أسس الفلسفة الحسيّة".

النظريّات الإلحاديّة التي لا تؤمن إلاّ بما تراه أو تلمسه الحواس الظاهرية. لم تتوقف هذه الابتلاءات التي مُني بها العقل عند هذا الحد، إنّما تعرّض لحملة تشكيك من جهات أخرى، إذ نرى أن هناك مدارس فكرية ودينية آمنت بوجود العقل إلاّ أنّها قالت بتعطيل مدركاته ومعارفه وأحكامه، وقد عُرف هذا الاتجاه في الفكر اليوناني القديم، وبخاصة عند السفسطائيين، وعند بعض المسلمين كفرقة المتصوفة، وكذلك عند فرقة الإسماعيلية[١].

أمام هذه الآراء غير العقليّة، انبرى عدد من العلماء ليدحض هذه المزاعم غير العلميّة، وينبّه على خطورتها، فقد وصف السيد "محمد باقر الصدر" هذه الانحرافات العقليّة بالصدمة التي تعرض لها العقل، ورأى أن هناك معركتين فكريتين لإرجاع مكانة العقل.

الأولى: معركة ضد اتساع رقعة القياس العقلي، والاستحسان وما شابه ذلك، لأن هذا الاستعمال للعقل ليس له أي مجوّز من الشريعة الإسلامية.

الثانية: معركة ضد الذين عطّلوا العقل وقالوا بالاكتفاء والجمود على النصوص[٢]. وهؤلاء هم الإخباريون الذين أنكروا دور العقل ودعوا إلى الاقتصار على ظواهر البيان الشرعي فقط[٣].

١ـ عليان، رشدي، دليل العقل عند الشيعة الإمامية، ط١، بيروت، مركز الحضارة لتنمية الفكر الإسلامي،١٤٢٨هـ ٢٠٠٨م، ص٩٤ ـ ٩٥.

٢ـ الصدر، محمد باقر، المعالم الجديدة للأصول، مرجع سابق، ص٣٣.

٣ـ الإخباريون: هم جماعة اقتصروا على الأخبار الواردة في الكتب الموثوقة بحسب رأيهم وجمدوا على ظواهرها. وقد أخذوا بها بناءً على أنها مقطوعة الصدور، ولا يعيروا مسألة اختلاف =

وبالموازنة بين الإخباريين والمدرسة الغربيّة تجد أنّ هناك التقاء بين الفكر الإخباري الحسّي والفكر الأوروبي الحسّي، الذي شنّ حملة كبيرة ضد العقل، وألغى أحكامه التي لا يستمدها من الحس، وكذلك دعا الإخباريون إلى الجمود على النصوص وعدم القدرة على الاجتهاد في مسائل الشريعة.

لكن ثمّة فارقاً بينهما أنّ ما طرحه الأوروبيون أدّى بهم إلى الكفر والإلحاد دون الإخباريين الذين قاموا بعملية تعطيل لدور العقل وأحكامه، فهم لم يدعوا إلى هجران العقل بشكل مطلق، فهم يؤمنون بأنّه الرسول الباطني لمعرفة الرسول الظاهري، وهو حجة من حجج الله تعالى، إنّما حرّموا ذلك في خصوص المباني الأصولية التي تعتمد على العقل.

وبالرجوع إلى رأي الدين الإسلامي في مسألة العقل نجد أنه تحدّث عن مسألة العقل وكيفيّة الاستفادة منه من طريقَيْ القرآن والسنّة.

أمّا القرآن فقد مدح العقلاء وميّز الإنسان عن البهائم باستعمال العقل، واعتبره الطريق الأوحد والمصدر الأساسي ـ بعد الاستفادة من الحواس الظاهريّة ـ في معرفة الخالق والكون على خلاف رأي الفلسفة الغربية الحسيّة، وهذا ما نجده بشكل كبير في القرآن الكريم، فقد تحدّثت الآيات القرآنية عن أولي الألباب الذين يعقلون في تسع آيات[1] وتحدثت عن الذين لا يعقلون في

= الأخباروتعارضها أهمية، ومنعوا الاجتهاد، ورموا الأصوليين بتهمة الخروج على المذهب. بل ذهبوا إلى أكثر من ذلك فقد حرّموا الاشتغال بعلم الأصول لأنها تعتمد على المباني العقلية دون الاعتماد على الأخبار. راجع: دليل العقل عند الشيعة الإمامية، مرجع سابق، ص١٠٣.

١ـ البقرة: ١٦٤؛ الرعد: ٤؛ النمل: ١٢، ٦٧؛ الحج: ٤٦؛ العنكبوت: ٢٣؛ الروم: ٢٤ ـ ٢٨؛ الجاثية: ٥.

ثلاث عشرة آية[1].

وفي آيات أخرى دعا الله "تعالى" إلى التأمّل في آيات الخلق والتكوين كما قال (ﷻ): ﴿قُلِ انظُرُواْ مَاذَا فِي السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ﴾[2]، ﴿قُلْ سِيرُوا فِي الأَرْضِ فَانظُرُوا كَيْفَ بَدَأَ الْخَلْقَ﴾[3]، وتحدث "سبحانه وتعالى" عن الذين لا يعقلون في قوله(ﷻ): ﴿بَلْ أَكْثَرُهُمْ لا يَعْقِلُونَ﴾[4]، ومدح "سبحانه وتعالى": ﴿الَّذِينَ يَسْتَمِعُونَ الْقَوْلَ فَيَتَّبِعُونَ أَحْسَنَهُ﴾[5].

فالآيات القرآنيّة ترشد إلى ضرورة التأمل والتفكر في هذا العالم الذي كل ما فيه من نظام لا متناهٍ وإبداع خلاّق يدل على أنّ خالقه واحد لا أحد سواه، وبهذا الطريق ـ بالسير في الأرض والنظر الفكري والتأمل ـ يستدلّ الإنسان على أن للعالم صانعاً واحداً، وأنّ صانعه كمال مطلق لا مثيل له.

إذاً، العقل تنتهي إليه حجيّة كل حجة، فهل تثبت الشريعة إلاّ بالعقل؟ وهل يثبت التوحيد إلا بالعقل، وإذا سلخنا أنفسنا عن حكم العقل كيف نؤمن بشريعة؟ فهل العقل إلاّ ما عبد به الرحمن؟ وهل يعبد الديان إلا به.

أما طريق السنة التي تأتي بعد القرآن، فهي في قسم منها لشرح الآيات

١ـ البقرة: ١٧٠، ١٧١؛ المائدة: ٥٨، ١٠٣؛ الأنفال: ٢٢؛ يونس: ٤٢، ١٠٠؛ العنكبوت: ٦٣؛ الزمر: ٤٣؛ الحجرات: ٤؛ الفرقان: ٤٤؛ الحشر: ١٤؛ يس: ٦٨.

٢ـ يونس: ١٠١.

٣ـ العنكبوت: ٢٠.

٤ـ العنكبوت: ٦٣.

٥ـ الزمر: ١٨.

القرآنية وتوضيح المعنى الذي قصده الله تعالى في القرآن الكريم، أن الله "تعالى" لا يُعرف إلا بالعقل، ولا يُوحّد إلاّ بالعقل، وأن الله تعالى يحاسب الناس على قدر عقولهم[1]، وأن العقل هو الحجة الباطنية، كما جاء عن الإمام "موسى بن جعفر"(عليهما السلام): "إنّ لله على الناس حجتين: حجة ظاهرة وحجة باطنة، فأما الظاهرة فالرسل والأنبياء والأئمة(عليهم السلام)، وأما الباطنة فالعقول"[2].

وعن النبي(صلى الله عليه وآله) أنه قال: "قوام المرء عقله، ولا دين لمن لا عقل له"[3]. وعن "أمير المؤمنين علي(عليه السلام)" "الدين والأدب نتيجة العقل"[4]. إلى غير ذلك من تلك الأحاديث المستفيضة التي تشيد بالعقل والعقلاء.

ولشدة الاهتمام بالجانب العقلي اشتهر على ألسنة العلماء، "أنّ العقل شرعٌ من داخل، والشرع عقل من خارج". وفي الحقيقة هو حديث مروي عن الإمام علي (عليه السلام)[5].

إذاً، افترق الإسلام عن بعض الاجتهادات البشرية بهذه الميزة الرئيسيّة أنّه جعل العقل مدخلاً لمعرفة الغيب، وهو المنهج الذي يربط الإنسان بخالقه في الأمور العقائدية من معرفة التوحيد وسائر الصفات والنبوة والإمامة والمعاد. بل

١ـ المظفر، محمد رضا، أصول الفقه، ط٤، بيروت، دار التعارف، ١٤٠٣هـ ١٩٨٣م، ١١٦/١.

٢ـ الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ١٦/١.

٣ـ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ٩٤/١.

٤ـ الريشهري محمدي، ميزان الحكمة، مصدر سابق، ٥٤/١.

٥ـ الطريحي، مجمع البحرين، مصدر سابق، ١٢٤٩/٢؛ الريشهري، محمدي، موسوعة العقائد الإسلامية، ط١، قم، دار الحديث، ١٤٢٥هـ ٢٠٠٤م، ٢٣٣/١.

ذهب العلماء إلى حرمة التقليد في الأصول الاعتقاديّة وأنه يجب على الإنسان أن يُعمل نظره لتحصيل مراتب التوحيد والعبوديّة الحقّة[1].

إلا أنّ الكلام ومحلّ الخلاف هو في مدى حدود استعمال العقل في عملية التشريع واستنباط الأحكام الشرعيّة. فهل للعقل دور في تشريع الأحكام عند فقدان الأدلّة الشرعيّة الأساسيّة كالقرآن والسنة والإجماع؟ أم أنّ دوره لا يتعدّى بعض المواضع التي وافق الشرع عليها، وبالتالي لا يكون الدليل العقلي بنفسه دليلاً على نحو مستقل عند فقدان نص من النصوص الشرعيّة على واقعة من الوقائع؟

لأجل الإجابة على هذا السؤال لا بدّ أولاً أن نقف عند تعريف العلماء الأصوليين للعقل حتى يتسنّى لنا تحديد هوية هذا الدليل إن كان يصح وصفه بالدليل على نحو مستقل عندَ فقدان عمدة الأدلّة الشرعيّة الكتاب والسنّة.

في الواقع، لم يكن تعريف الدليل العقلي واضحاً في الكتب الأصولية القديمة، حيث نجد تحديدات مختلفة لهذا الدليل. فمن زمن الشيخ "المفيد" إلى زمن المحقق "الحلّي" لم يذكر على نحو مستقل، بل قد تجد ارتباكاً في توضيحهم للدليل العقلي، وبالتالي ما هو متوفر من هذه الأقوال لا يساعد على جعله مستمسكاً لإثبات دليليّة الدليل العقلي.

فالشيخ "المفيد" على سبيل المثال لم يذكرالعقل من جملة أدلّة الأحكام الشرعيّة، إنّما أقصى ما ذكره هو أن أصول الأحكام ثلاثة: الكتاب، والسنّة

١ـ حسّان، عبد الله، الفكر التربوي الإمامي، ط ١، بيروت، مركز الحضارة لتنمية الفكر الإسلامي، ١٤٢٨هـ ٢٠٠٨م، ٩١/١.

النبويّة، وأقوال الأئمة (عليهم السلام)، ثم ذكر أنّ الطرق الموصلة إلى ما في هذه الأصول ثلاثة: اللسان، والأخبار، وأوّلها العقل، وقال عنه هو سبيل إلى معرفة حجيّة القرآن ودلائل الأخبار[1].

وفي القرن الخامس للهجرة جاء تلميذه الشيخ الطوسي ليتحدّث عن العقل حينما قسّم المعلومات إلى ضروريّة ومكتسبة، والمكتسبة إلى عقلي وسمعي، ثمّ ذكر من أمثلة الضروري العلم بوجوب ردّ الوديعة وشكر المنعم وقبح الظلم والكذب. وذكر أنّه الأدلّة للعلم، فبالعقل يعلم كونها أدلّة ولا مدخل للشرع في ذلك[2].

وهكذا توالت أقوال العلماء، مثل "ابن ادريس" الذي أتى على ذكر الدليل العقلي ولكن لم يوضّح مراده. وكذلك فعل المحقق الحلي حيث قسّم الدليل العقلي إلى قسمين: أحدهما ما يتوقف فيه على الخطاب، وهو ثلاثة: لحن الخطاب وفحوى الخطاب ودليل الخطاب، وثانيهما ما ينفرد العقل بالدلالة عليه ويحصره في وجوه الحسن والقبح، بما لايخلو من المناقشة في أمثلته[3].

وإن تتبعنا أقوال العلماء المتأخرين في هذه المسألة نجد أنّ أكثرهم لم يخرج من هذا الغموض الذي اكتنف تعريفاتهم للدليل العقلي. فالبعض من العلماء ذهب إلى تفسيره بالبراءة الأصليّة العقليّة، وآخرون فسّروه بلحن الخطاب، وفحوى الخطاب، ودليل الخطاب، ومنهم من فسّره بالتلازم بين الحكمين المندرج فيه مقدّمة الواجب واستلزام الأمر بالشيء النهي عن ضده

١ـ راجع: المظفر، محمد رضا، أصول الفقه، مرجع سابق، ١١٠/٢.

٢ـ المظفر، محمد رضا، أصول الفقه، مرجع سابق، ١١٠/٢.

٣ـ المرجع نفسه، ١٣٠/١.

الخاص، والدلالة الالتزاميّة.

ومن هنا، ولعدم وضوح معنى الدليل العقلي عند الأصوليين دفع بالإخباريين إلى توهين المنهج الأصولي بحجة أنّ الأصوليين يأخذون بالدليل العقلي حجّة للتوصل به إلى الحكم الشرعي.

وفي قبال ذلك، نجد بعض العلماء المعاصرين قد بحثوا في مسألة العقل بحثاً وافياً يوضح المراد منه. فقد ذكر الشيخ "المظفر" أن "السيد محمد علي الكاظمي"[١] و"الشيخ محمد تقي الأصفهاني"[٢] هما أفضل من كتب وبحث في هذا الموضوع[٣]. ونضيف إلى ذلك، فقد بحث السيد الشهيد "محمد باقر الصدر"[٤] مسألة الدليل العقلي بحثاً وافياً تجلت فيه الكثير من النقاط المبهمة. وما يخلُص إليه في المقام من تعريف للدليل العقلي هو كل قضية يتوصل بها إلى العلم القطعي بالحكم الشرعي وهو وسيلة رئيسية صالحة للإثبات إلى صف البيان الشرعي، وأما الإدراك العقلي الناقص الذي لا يتوفّر فيه عنصر

١ـ عالم أصولي (١٣٥٥هـ) متبحّر كان من ألمع تلامذة الميرزا النائيني، وقد قرّر لأستاذه فوائده الأصولية في كتاب فوائد الأصول.

٢ـ فقيه محقق وأصولي مدقق (١٢٤٨هـ ١٨٣٢م) من أهم مصنّفاته هداية المسترشدين في شرح معالم الدين.

٣ـ المظفر، محمد رضا، أصول الفقه، مرجع سابق، ١٣٠/١.

٤ـ فقيه وفيلسوف ظهرت معالم نبوغه باكراً حيث استطاع أن يؤسّس لمدرسة أصولية بحلة جديدة، وهو من الأعلام القلائل الذين طرقوا أبواب العلوم كافّة حيث برع في الرد على النظريات الفلسفيّة الإلحاديّة المعاصرة، فكتب في الفلسفة والاقتصاد والاجتماع، مضافاً إلى كتاباته في الفقه والأصول. استشهد بظلم وغدر النظام الظالم البعثي في العراق عام (١٤٠٠هـ ١٩٨٠م).

الجزم فلا يصلح وسيلة إثبات لأي عنصر من عناصر عملية الاستنباط[1].

أو قل بتعبير آخر: إنّ الدليل العقلي هو كل حكم يوجب القطع بالحكم الشرعي[2]. بمعنى أنّ يكون موجباً للقطع الذي هو حجّة بذاته، ولا يقصد من الحكم هنا أنّ العقل حاكم على نحو مستقل وإنما وظيفته الإدراك فقط، وما تعارف عليه عند أصوليي الشيعة بتسميته بحكم العقل فهو من باب التجوّز والتسامح[3]. ولعدم وضوح معنى الدليل العقلي عند الإخباريين فقد شنوا حملات شعواء على من قال به ورفضوه جملةً وتفصيلاً اعتقاداً منهم أن من تحدّث عن الدليل العقلي قصد جعله دليلاً مستقلاً في قبال الأدلّة الشرعيّة، وما هذا الخلط أو الرفض إلاّ لعدم التمييز بين قسمَيْ العقل، النظري والعملي، ومن خلال توضيح معنى هذين القسمين، النظري والعملي، يظهر المعنى المراد من الدليل العقلي عند علماء الأصول، ويبرز ضعف قول الإخباريين.

قسّم الفلاسفة العقل باعتبار مدركاته إلى قسمين:

١ـ العقل النظري ومهمته إدراك العلوم والمعارف التي لا علاقة لها بالعمل، أي إدراك ما ينبغي أن يعلم، مثل الكلّ أعظم من الجزء.

٢ـ العقل العملي هو الذي يدرك أنّ هذا الشيء مما ينبغي أن يعمل أو لا يعمل، أي إدراك ما ينبغي أن يعمل[4].

١ـ الصدر، محمد باقر، المعالم الجديدة للأصول، مرجع سابق، ص٤١.

٢ـ المظفر، محمد رضا، أصول الفقه، مرجع سابق، ١/١١٢.

٣ـ الحكيم، محمد تقي، الأصول العامة للفقه المقارن، مرجع سابق، ص٢٨٠.

٤ـ المظفر، محمد رضا، المنطق، مرجع سابق، ص٣٤٣؛ الإلهيات، مرجع سابق، ١/٢٤٠.

أمّا العقل النظري فلا يمكن أن يستقلَّ في إدراك الأحكام على نحو مستقلٍّ، ولا بد من وجود ملازمة بين الحكم الشرعي والحكم العقلي، مثل إذا وجب الشيء وجبت مقدمته، ومثاله وجوب الصلاة والوضوء، فإذا قلنا إن الصلاة واجبة شرعاً، فهذه بحسب التعبير المنطقي صغرى القياس المنطقي، وإذا وجب شيء تحكم العقل بلزوم وجوب مقدّمته، وهذه تسمّى بكبرى القياس. والنتيجة يجب الوضوء شرعاً.

وأمّا في غير هذه الحالات فلا يمكن القول بحاكمية العقل ابتداء لأنّ أحكام الله توقيفيّة، ولا يمكن العلم بها إلاّ عن طريق سماعها من مبلّغ أحكام الشريعة نفسه. والكلام نفسه في ملاكات الأحكام وعللها، فلا يمكن العلم بها إلاّ عن طريق السماع. ويذكر "المظفر" في أصوله[1] أنه لا يظن أن هذه القضايا العقلية هي مقصود ما أنكره الإخباريون، إذاً لا بدّ من التمييز بين عدم ما يدركه العقل ابتداء، وبين ما يدركه بالملازمات العقلية وجعلها كبرى القياس المنطقي.

وأمّا العقل العملي، فليست وظيفته الإدراك الاستقلالي لما ينبغي فعله عند الشارع أو لا ينبغي، لأنّ العقل العملي وظيفته إدراك ما ينبغي فعله. فهو الحاكم في الفعل، وحينما يحكم العقل العملي بفعل ما يأتي دور العقل النظري ليحكم بالملازمة العقليّة بينه وبين حكم الشارع. وقد ذكر الأصوليون أنّه لا مورد للملازمة إلاّ في خصوص مسألة التحسين والتقبيح العقليين. وفي حال أنّ العقل النظري قطع بالملازمة يستكشف حكم الشارع على سبيل القطع.

١ــ أصول المظفر، مرجع سابق، ١٣٥/٢.

وبعد القطع بحكم الشارع القطعي يستحيل أن ينفي حجيّة هذا القطع. لذا تظهر مغالطات الإخباريين حيث أرادوا نفي الحجيّة عن هذا القطع ومن البداهة أنّ حجيّته ذاتيّة.

وقد يقال إنّ بعض الروايات المرويّة عن الإمام الصادق(عليه السلام) قد أشارت إلى حرمة إرجاع المسائل الشرعيّة إلى الأحكام العقليّة، وبالتالي لا يجوز الاعتماد على العقل مطلقاً. كما في الرواية التي ذكرناها سابقاً "إن دين الله لا يصاب بالعقول"[1]. وفي قبال مثل تلك الروايات نجد مضامين أخرى تمدح العقل، كما في الرواية التي ذكرناها سابقاً "أنّ لله حجتين، حجة ظاهرة وحجة باطنة، فأما الظاهرة فالرسل والأنبياء والأئمة(عليهم السلام)، وأما الظاهرة فالعقول". في الواقع إذا عدنا إلى ما نحن فيه فنجد أن كلتا الروايتين أجنبيتان عما نحن فيه، لأنّ الرواية الأولى غير ناظرة إلى مسألة الاستفادة من القضايا العقليّة التي يتوصل بها إلى حكم شرعي، إنّما مفاد الرواية هو عدم جواز الاستقلال بالأحكام العقليّة كالقياس والاستحسان والاجتهاد بالرأي. وأمّا الخبر الثاني فهو في مقام الثناء على وظيفة العقل بالإدراك الذي لا يتلاءم مع الظنون والأوهام.

من هنا ندرك أهميّة ما بيّنه الإمام الصادق(عليه السلام) في موضوع أن تكون جميع الأعمال بدلالة الإمام(عليه السلام). قال(عليه السلام): "إن الإسلام بني على خمسة أشياء: الصلاة والصوم والحج والزكاة والولاية"[2]. إلى أن قال(عليه السلام): "أما لو أن رجلاً قام ليله، وصام نهاره، وتصدق بجميع ماله، وحجّ دهره، ولم يعرف ولاية ولي

---

١ ـ المازندراني، مولى محمد صالح، شرح أصول الكافي، مصدر سابق، ٣٢٦/١.

٢ـ وسائل الشيعة، مصدر سابق، ١٣/١.

الله فيواليه، ويكون جميع أعماله بدلالته إليه، ما كان له على الله حق في ثوابه، ولا كان من أهل الإيمان"[1]. ومحل الشاهد هنا أنه لو كان للعقل دلالة على نحو استقلالي ابتدائي لم يوجب أخذ جميع الأعمال بدلالة الإمام.

وعليه يظهر جلياً أنّ الدراسات العقليّة عند الشيعة الإمامية كانت في طليعة المسائل التي اشتغلوا بها، ومن أفواه الشيعة الإمامية تلقى أساطين الفلسفة الإسلامية كلامهم في العقل والنفس"[2]، وقد تجلّت النزعة العقلية في فكر الإمام الصادق(عليه السلام) حينما قال لتلميذه "هشام بن الحكم": "يا هشام إن الله "تبارك وتعالى" بشّر أهل العقل والفهم في كتابه، يا هشام إن الله(عز وجل) أكمل للناس الحجج بالعقول، وأفضى إليهم بالبيان، ودلّهم على ربوبيته بالأدلّة، إلى أن قال(عليه السلام): ثم وعظ أهل العقل، ورغّبهم في الآخرة، ثم الذين لا يعقلون، ثم ذكّر أولي الألباب بأحسن الذكر وحلاّهم بأحسن الحلية"[3].

إذاً، هذه الأدلّة الشرعيّة بما هي أدلة هي الباب الوحيد لاستنباط الأحكام الشرعيّة، ولا يمكن التعدّي عنها إلى دليل آخر طالما لم تعط صلاحية الاستدلال. وقد استطاع الإمام الصادق(عليه السلام) أن يجسد وجود الإمام المعصوم(عليه السلام) العلمي تجسيداً بليغاً بنحو أن الأمة لا تفتقر إلى استحداث أدلة شرعية مع وجوده الشريف أو ما يقوم مقامه من آثار علميّة ضخمة. لأنه(عليه السلام) هو بحسب تعابير الأدبيات الروائية القرآن الناطق والحجة البالغة

١ـ المصدر نفسه، ١١٩/١.

٢ـ العقاد، عباس محمود، التفكير فريضة إسلامية، لاط، لا د، لات، ص٤٠.

٣ـ الحراني، ابن شعبة، تحف العقول، مصدر سابق، ص٢٨٦ ـ ٢٩٩.

على العباد. وبالتالي لا بد من مراجعة آثاره كلها ثم بعد ذلك يلتجئ المستدلُ إلى أدلة محدثة إن كان ذلك جائزاً. ولكن وفق التكوين الفقهي للإمامية الشيعة فإن وجود الإمام(عليه السلام) وما تركه من تراث ضخم لا يحتاج معه إلى أي معونة من خارج الأدلّة الأساسية. فالأئمة(عليهم السلام) عمّا يكنزونه من العلم دون سواهم على حدّ تعبير الإمام الباقر(عليه السلام) لسلمة ابن كهيل والحكم بن عيينة: "شرّقا أو غرّبا لن تجدا علماً صحيحاً إلا شيئاً خرج من عندنا أهل البيت"[1].

١ــ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ٤٧٧/٢١.

الفصل الثالث

مباني التربية الفقهيّة
المتعلّقة بالتكوين العقائدي
للفقيه المجتهد

الفصل الثالث: مباني التربية الفقهية المتعلقة بالتكوين العقائدي للفقيه المجتهد

في الوقت الذي تجنّب فيه الإمام الصادق(عليه السلام) الدخول في النزاعات السياسيّة والتصدي للحكم السياسي، كان همّه وشغله الشاغل التفرغ لصناعة مجتمع علمي يملك ضوابط ومعايير علمية وعقائدية تؤهّله لتصويب حركة المجتمعات الثقافية والدينيّة، وتكون قادرة على مواجهة البدع التي تفرزها المجتمعات عادة، بسبب الانسياق وراء الكثير من التيارات المنحرفة.

ويمكن القول جازمين إنّ من أهمّ أهداف الأنبياء والأوصياء ـ الذين لم يأت المتأخر منهم إلا لتصديق المتقدم ـ هو محاربة البدع والفساد العقائدي، والتنبيه على النقائص التي لحقت بدين النبي المتقدم منهم.

وكذلك أئمة أهل البيت(عليهم السلام) كان أكبر همهم وشغلهم ـ بما هم أوصياء رسول الله(عليهم السلام) ـ مقارعة البدع والانحرافات، وإزالة كل ما ألحق بالشرع من الزيادات والنقائض.

وعلى هذا الأساس، قامت دعائم مدرسة الإمام الصادق(عليه السلام)، وابتنت علاقاته مع بقية علماء المسلمين ومذاهبهم المختلفة استناداً لمكانته النسبيّة والعلميّة وقربه من رسول الله(صلى الله عليه وآله)، وأنّه الإمام الذي يجب عليه تبيان معاطب الفكر العقائدي ومزالق الاجتهادات الفرعيّة الخاطئة عند الناس، دون أن يؤدي ذلك إلى الانغلاق على الذات، وعدم القدرة على محاورة الآخرين ومصارحتهم وإبداء الرأي تجاه آرائهم. وقد يرى البعض في ذلك أنه مع الانفتاح الذي أبداه "الإمام جعفر بن محمد الصادق"، إلا أنه كان متمسكاً

بطروحاته العلميّة والفقهيّة، فكيف أمكنه التوفيق بين كونه إماماً للمسلمين وبين تأكيده على مدرسة أهل البيت(عليهم السلام) وعدم قبول الآراء الأخرى خصوصاً التي هي مثار جدل بين المسلمين؟

في الحقيقة إن الإمام(عليه السلام) لم يكن زعيماً سياسيّاً دنيويّاً كالزعيم السياسي الذي تحكمه الظروف المحيطة به، فتدفعه إلى المداهنة والمصانعة حتّى لو أدّى ذلك إلى مخالفة القواعد الشرعيّة، إنَما هو إمام معصوم منصوص على إمامته فلا يفعل إلا ما يصبّ في مصلحة المسلمين، والمشكلة ليست ـ بحسب ما نعتقد ونؤمن ـ في مخالفة الإمام لمدارس وآراء الآخرين، إنما تتعلّق بمبدأ عقائدي يقضي بوجوب طاعة الإمام(عليه السلام) وأنه أحقّ الناس في الأمة الإسلامية باتّباعه والأخذ عنه، ولا يجوز للمسلمين مخالفته وفقاً للنصوص النبويّة التي صدرت من الرسول(صلى الله عليه وآله) بحق الأئمة من "أهل بيته" الطاهرين، أنّهم الخلفاء الإثنا عشر من بعده"[1]، و"أنهم أمان للأمة من الاختلاف"[2]، وكـ"سفينة نوح"[3]، وغير ذلك من هذه الحقائق والتوصيفات التي ترسّخ في ثقافة المسلمين وجوب اللحوق بهم، لذلك فإنّ الإمام كان يقوم بدوره الطبيعي في توجيه الأمة وقيادتها، وقوله وفعله وتقريره حجّة على العباد، ونهجه يمثّل روح الإسلام الأصيل، ولا يعتبر هذا كله إلا تمسكاً بالحق

1ـ العاملي، علي بن يونس، الصراط المستقيم، لام، المكتبة الرضوية لإحياء الآثار الجعفرية، ١٣٨٤هـ ــ ١٣٢/٢.

2ـ مستدرك الحاكم، مرجع سابق، ١٤٩/٣.

3ـ المرجع نفسه، ١٥١/٣.

والقواعد العلميّة الصحيحة التي نهلها الإمام(عليه السلام) من مدرسة جدّه المصطفى(صلى الله عليه وآله). وبعبارة ثانية نقول، إنّه الأسوة التي يجب التّأسي بها ولا يجوز مقارنة أقواله مع غيره من جهة التقويم العلمي والاجتهادي لأنّه هو مصدر العلم ومنبعه الصافي. وما على الآخرين من أهل العلم إلاّ التسليم لهذه المرجعيّة الأساسيّة والرجوع إليه في كل صغيرة وكبيرة. لذلك فإنّ عدم قبوله لآراء الآخرين في الكثير من الموضوعات الأصوليّة والفرعيّة يعود إلى كونه المتبوع لا التابع، وأنّ رأيه(عليه السلام) هو استمرار لرأي النبي(صلى الله عليه وآله)، وهذا تجسيد لمبدأ الإمامة الحقّة في مدرسة أهل البيت(عليهم السلام).

على ضوء هذه الحقيقة، ندرك معنى انفتاح الإمام(عليه السلام) على علماء المسلمين كافّة وعدم انتهاج طريق ضيّق يجعله وكأنّه حالة طارئة على الخط الإسلامي الأصيل، وقد حرص(عليه السلام) على مراقبة كل ما يجري حوله، وكان له عشرات المواقف التصحيحيّة لآراء الآخرين، التي كان يراها غير مصيبة للواقع، وهذا يظهر أنَّ الإمام نجح في دور الوصاية على المجتمعات الإسلامية، وتعاطى معها بشكل أبوي يرشد المخطئ منهم ويبيّن له الحق وكيفية اتباعه، ودحض مزاعم المعاندين والضالين.

ولو عدنا إلى بعض الوقائع التاريخية، وقرأنا طريقة الإمام علي(عليه السلام) في معالجة الوقائع السياسيّة والاجتماعية ـ الذي تولّى دور الخلافة بعد رسول الله(صلى الله عليه وآله) وذلك وفق النصوص القرآنيّة والروائيّة ـ رأينا أنه كان يقوم بتصويب أفعال المسلمين الخاطئة، ففي واقعة "صفّين" صدّق أصل مسألة التمسك والتحكيم بالقرآن، ولكنّه كذّب الخوارج وخطّأهم في دعواهم حينما وصف

ذلك الموقف بقوله: "كلمة حق يراد بها باطل"[1]، وبقوله(عليه السلام): "هذا كتاب الله الصامت وأنا كتاب الله الناطق"[2]. وكذلك فعل "الإمام الصادق"(عليه السلام) حينما قام بمحاسبة الآخرين وتصويب الآراء الخاطئة من علماء المذاهب الإسلامية، فكان(عليه السلام) يحذرهم من أتباع السياسات الجائرة، وعلى سبيل المثال كان(عليه السلام) ينتقد آراء الإمام "أبي حنيفة" ويوقفه عند المباني والقواعد العلميّة التي طرحها للناس واستفاد منها أهل الباطل والجور في ذلك الزمان، وأن اجتهاده يجب أن يبتني على أساس ما صدر عن النبي(صلى الله عليه وآله)، والعلم الموروث المتبقي عند أهل بيته(عليهم السلام).

ومن المواقف التي اتخذها(عليه السلام) أنه ذكّر الحشويّة[3] الذين اتخذوا التعبد بالنص شعاراً لهم، بقوله المشهور: "حديث واحد تدريه خير من ألف ترويه"[4]، وكذلك كان موقفه من سائر الشعارات التي طرحت من أجل مآرب أخرى لا توافق ظاهر المطروح منها، وإنما كانت لأجل أن يستفاد منها في زمان الإمام وما سيكون بعده(عليه السلام).

وقد لاحظنا أن الإمام اتّبع منهجاً دقيقاً في مواجهته للانحرافات العقائدية

١ـ نهج البلاغة، مصدر سابق، ٤٥/٤.

٢ـ الفصول المهمة، مرجع سابق، ٥٩٥/١.

٣ـ سُمّيت الفرقة الحشوية حشوية لأنهم يحشون الأحاديث التي لا أصل لها في الأحاديث المروية عن رسول الله(ﷺ)، أي يدخلونها فيها وليست منها، وجميع الحشوية يقولون بالجبر والتشبيه.

٤ـ الكلباسي، أبو الهدى، سماء المقال في علم الرجال، ط١، قم، مؤسسة ولي العصر، ١٤١٩هـ ـ ١٩٩٨م، ٢٢/١ .

ومحاولاته الدؤوب لتغيير المسار الخاطئ، من خلال تشكيكه للطرف الآخر بما عنده من المعتقدات والخرافات ومحاولة إفراغها من ذهنه ثم تعليمه الكتاب والحكمة، ولم نلحظ أن الإمام(عليه السلام) كان يقوم بإلقاء الحق بشكل مباشر دون تشكيك الآخر بما عنده من مرتكزات فكرية ودينية، لأن ذلك لا يساعد على تهيئة فرص للطرف الآخر من أجل إزالة الشبهات من ذهنه. ولكن ما فعله الإمام كان يهدف إلى إفراغ أذهان الناس من تلك الأفكار الباطلة حتّى تتقبّل الحق والإيمان به.

وحيث إنه لم تتح الفرصة لأحد من الأئمة(عليهم السلام) في التربية والتعليم والتدريس ونشر أحكام الدين عموماً كما أتيحت إلى الإمام الصادق(عليه السلام)، فقد استفاد من هذا الأسلوب أكثر من غيره، وبإمكان المتتبّع لأحاديثه وسيرته(عليه السلام) أن يلاحظ ذلك، فكان(عليه السلام) من ناحية يقوّي عقائد أهل الحق من أتباعه والمؤمنين برسالته الإلهية، ومن ناحية أخرى يشكّك بعقائد الآخرين ويتكلّم على الكثير من المعاطب الفكريّة التي انتابت الأمة آنذاك، وقد أصبحت هذه المنهجية سمة بارزة في شخصيّة الإمام(عليه السلام)، وتبعه عليها تلامذته ثم سائر العلماء التالين لهم عبر القرون والأعصار، وقد ملؤوا المكتبات العلميّة بالردود على الشبهات والدفاع عن مدرسة أهل البيت(عليهم السلام)، وفي مقدمتها تعاليم "الإمام الصادق"(عليه السلام).

وزيادة على ما تقدم، إن ما فعله "الإمام الصادق"(عليه السلام) ـ من تصدّيه للآراء الفقهية الأخرى ـ لا يعدّ من قبيل تكلم عالم على عالم آخر، لأنّ هذا لا يتوافق مع مبدأ أنّ الإمام هو الراعي لهذه الأمة، وأنّه معصوم لا يفعل إلاّ وفق

المصلحة الإسلامية، وإنّما كان يقوم بوظيفته الإلهية ويحذّر الناس من الانسياق وراء المناهج أو الخطوط الضالة ولا تأخذه في الله لومة لائم، ولا يهمّه ما سيقوله الناس كلهم، فضلاً عن بعضهم، وكان مصداقاً لقوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الرَّسُولُ بَلِّغْ مَا أُنزِلَ إِلَيْكَ مِن رَّبِّكَ وَإِن لَّمْ تَفْعَلْ فَمَا بَلَّغْتَ رِسَالَتَهُ﴾[1]، فكما لم يمنع رسول الله اتّهام البعض له بالتعصب لابن عمّه وصهره "الإمام علي"(عليه السلام) من القيام بوظيفته الإلهية في مناسبة "غدير خم" وغيرها، كذلك لم يمنع الإمام الصادق(عليه السلام) التهم المختلفة بحقّه بأن يشدد النكير على أئمة الجور وأتباعهم ويواجههم ويحذّر الناس منهم.

وقد تلخّص موقف الإمام(عليه السلام) من الانحرافات بأمرين:

الأول: مواجهة السياسات الحاكمة وعدم الارتهان إليها والتحذير من استمالتها لأهل الدّين والعلم من أجل تنفيذ مشاريعها المعادية للإسلام.

الثاني: تفنيد آراء الآخرين والوقوف على مناهجهم العلميّة وتحديد رأيه منها، وتحذير المسلمين من اتّباعها لأنّها غير متوافقة مع خط الإمامة.

هذا ما سنحاول مناقشته في الصفحات الآتية، مع الوقوف قليلاً عند مفهوم التقيّة التي استعملها الإمام(عليه السلام) وأتباعه من أجل إيصال هذه الرسالة الخالدة إلى المجتمعات الإنسانية كافة.

اولاً: تجرّد التربية والتعليم من وصاية السلاطين

إنّ من أكبر المشكلات والمحن التي عانت منها الأمّة الإسلامية عبر عصور

١ـ المائدة: ٦٧.

ومراحل تاريخية مختلفة، تعرّض المفاهيم الإسلامية والأحكام الشرعيّة من قبل حكام الجور والاستبداد إلى الكثير من التحريف والتبديل، وذلك من أجل أن يسوقوا أكبر قدر من جمهور الناس وفق أهوائهم دون معارضة ومخالفة لهم، ولذلك لجؤوا إلى تكريس فكرة المذاهب والانقسامات والانشقاقات الداخلية بين المسلمين، وقد ساعدتهم هذه الوسيلة بشكل كبير على استمالة عواطف الناس وإلهائم ببعضهم البعض، وقد كان للعنصر المالي دور كبير في شراء النفوس الضعيفة والأقلام المأجورة التي سخّرت في سبيل رفع شأن بعض الأشخاص ووضع آخرين، وقد وصل بهم الأمر إلى اللعب بالآيات القرآنية والأحاديث النبوية، وإيهام الناس أن الآيات التي تحدثت عن فضائل الأئمة(عليهم السلام) نازلة بحق الحكام الجائرين، وقد راجت هذه الطريقة حتّى أصبحت صناعة مألوفة بين أصحابها لما يعود عليهم منها بمنافع مادية كبيرة، ومن الواضح أن هذه البيئة أسست لهتك حرمة مجموعة كبيرة من علماء الدين حيث تحولوا إلى أداة بيد الساسة الظالمين، وقد اصطلح عليهم العلماء والباحثون من القديم باسم "فقهاء البلاط" الذين غرّتهم مغريات الدنيا وزينتها، فوقعوا في محذور الدخول في سياسة سلاطين الجور ومهالكهم.

ولقد استفاضت كتب العلماء والباحثين بالحديث عن هؤلاء الوضّاعين[1] ومروّجي الأحاديث الكاذبة والخرافات الباطلة، وبإمكان القارئ أن يلاحظ

١ـ ذكر صالح الورداني أن طبقة فقهاء البلاط برزت على يد "معاوية بن أبي سفيان" حينما تحالف مع عدد من الصحابة وساروا في ركابه وعلى رأسهم "المغيرة" "وعمرو بن العاص" وغيرهما. مدافع الفقهاء، ط١، لا م، دار الرأي للطباعة، ١٤١٨هـ ١٩٩٨م، ص٤.

ذلك في الكتب التاريخية، والتي تناولت موضوع الحديث وأقسامه وما تعرّض إليه من عمليات التزوير والدس.

فمن جملة تلك الأحاديث التي روجوها لتبرير سياساتهم الجائرة ما نقلوه عن النبي ـ الآمر بالعدل والإحسان ـ أنه قال(ﷺ): "سيلِيكم بعدي البر ببره، ويليكم الفاجر بفجور. فاسمعوا وأطيعوا في كل ما وافق الحق، فإنْ أحسنوا فلكم ولهم، وإن أساؤوا فلكم وعليهم"(١).

ونقل البخاري في صحيحه قول النبي(ﷺ): "من كره من أميره شيئاً فليصبر، فإنه من خرج عن السلطان شبراً مات ميتة جاهلية"(٢).

إن مثل هذه الأحاديث الموضوعة من قبل تجّار الأحاديث المكذوبة تبرر لظلم الحاكم وتسلطه على العباد، وفي الوقت ذاته تدعو إلى مخالفة أمر الله ونبيه وهو الحكم بالعدل وقيادة الرعية بالإحسان وإعطاء كل ذي حقّ حقّه، بل الأخطر من ذلك، أنّ الحكام الطواغيت عملوا على زرع عقيدة الجبريّة في عقول الناس بأن ما يحصل لهم من شتى أنواع الظلم فهو من الله، وعليهم أن يقبلوا به، رضوا بذلك أم لم يرضوا.

ومن الامور التي أنفقوا الأموال الطائلة عليها أنّ بعض الآيات التي نزلت بحق الإمام "علي بن أبي طالب"(عليه السلام) حاولوا أن ينسبوها إلى "معاوية بن

١ـ حسن، ابراهيم حسن، تاريخ الإسلام السياسي والديني والثقافي والاجتماعي، مصدر سابق، ٤٧٧/١.

٢ـ صحيح البخاري، مصدر سابق، ٨٧/٨

أبي سفيان" في قوله تعالى ﴿إِنَّمَا وَلِيُّكُمُ اللّهُ وَرَسُولُهُ وَالَّذِينَ آمَنُواْ الَّذِينَ يُقِيمُونَ الصَّلاَةَ وَيُؤْتُونَ الزَّكَاةَ وَهُمْ رَاكِعُونَ﴾[1]، فقد أمر معاوية سمرة بن جندب ـ بعد أن أغدق عليه المال الوفير، أربعمائة ألف درهم ـ أن يقول: إنّها نزلت بحق معاوية"[2].

ورُوي أيضاً أنه بذل له خمسمائة ألف درهم ليروي له عن النبي(صلى الله عليه وآله) أن آية ﴿وَمِنَ النَّاسِ مَن يُعْجِبُكَ قَوْلُهُ فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَيُشْهِدُ اللّهَ عَلَى مَا فِي قَلْبِهِ وَهُوَ أَلَدُّ الْخِصَامِ﴾[3] نزلت في علي بن أبي طالب"[4].

وهناك الكثير من الشواهد التي تجعل القارئ في حيرة من هذه السياسات التي هدمت الإسلام ركناً بعد ركن وشبراً بعد شبر[5].

وفي السياق نفسه، نسبت روايات للرسول(صلى الله عليه وآله) رواها "أبو جعفر المنصور" الخليفة العباسي وقد نقلها "السيوطي" عن "ابن عساكر"، وذلك من أجل إعلاء شأنه بين المسلمين وإظهاره بمظهر العالم المتفوّق على أهل زمانه. ويبدو أنّ هذا التعظيم لأنفسهم ساهم في تعميق تهمة الغلو في الأئمة(عليهم السلام) وما واكبها

١ـ المائدة: ٥٥.

٢ـ الهندي، المتقي، كنز العمال، لاط، بيروت، مؤسسة الرسالة، لات، ٣١٩/٦؛ السيوطي، جلال الدين، الدر المنثور، ط١، جدّة، مطابع الفتح، ١٣٦٥هـ ٢٩٣/٢.

٣ـ البقرة: ٢٠٤.

٤ـ يعقوب، أحمد، نظرية عدالة الصحابة، لاط، قم، مؤسسة أنصاريان، لات، ص١١١.

٥ـ راجع: حجازي، محمد، المفاهيم الدينيّة عند العوام، ط١، بيروت، دار المحجة البيضاء، ١٤٢٥هـ ٢٠٠٥م، ص٨٤ـ٩٤.

من آثار سيئة على المسلمين الشيعة، حيث تعرضوا للملاحقة والتعذيب، ولم يكتفوا بما أشاعوه عن الصادق(عليه السلام)، بل نسبوا أيضاً إلى العلماء الآخرين كـ"سفيان الثوري" و"أبي حنيفة" تهماً عديدة، لأن أبا حنيفة ناصر الثورات العلوية كثورة "زيد بن علي"[1].

من هنا، ومن أول الأمر كان الإمام الصادق(عليه السلام) ملتفتاً إلى هذه السياسات المضلّلة، فقام بتأسيس الفقه الجعفري بعيداً عن أي ارتباط بالسلطات الحاكمة، فلم يكن ثمة أي تأثير عليه، بل هو فقه الفئات المحرومة من الشعوب الإسلامية، والمضطَهَدة من قبل الحكام الجائرين. وبما أنّ الحكام الطغاة لم يتدخلوا في هذا المذهب فإنّ باب الاجتهاد بقي مفتوحاً عند أتباع "أهل البيت"(عليهم السلام)[2].

وبفضل جهد الإمام(عليه السلام) لم تتلوّث جامعته العلميّة بسياسة الحكومات الجائرة، فلم تكن موضع شبهة وكراهة من الناس ليتصوّروا أن مدرسته ما هي إلا أداة لخدمة الحكام كما يلاحظ في بعض المدارس المعاصرة لها[3].

ولكثرة ما ألقى الإمام(عليه السلام) على أصحابه من تحذير من تدخل السلاطين بالدّين أو دخول الفقهاء عليهم واستعطاف مودّتهم، فقد أصبح مركوزاً في

١ـ الشهرستاني، وضوء النبي، ط١، قم، لا د، ١٤١٥هـ ١٩٩٤م، ٣٧٥/١.

٢ـ الحكيم، محمد جعفر، تاريخ وتطور علم الفقه، ط٣، بيروت، المؤسسة الدولية، ١٤٢٢هـ ـ ٢٠٠٢م، ص٨٤

٣ـ حسن، ابراهيم حسن، تاريخ الإسلام السياسي والديني والثقافي والاجتماعي، مصدر سابق، ٤٢٠/٢.

أذهان شيعة الصادق(عليه السلام) أن التعامل مع السلطان أمر في غاية الخطورة وقد تناقلت الأجيال المتلاحقة من العلماء هذه العقيدة.

من تلك الأحاديث المواقف التي أطلقها(عليه السلام) قال: "الفقهاء أمناء الرسل، فإذا رأيتم الفقهاء قد ركبوا إلى السلاطين فاتّهموهم"[1].

وقال(عليه السلام): "من طلب العلم ليباهي به العلماء، أو يُماري به السفهاء أو يصرف به وجوه الناس إليه، فليبتوء مقعده من النار، إن الرئاسة لا تصلح إلا لأهلها"[2].

لذلك عاش الإمام(عليه السلام) في وسط الحياة الاجتماعية، وكان ذا حركة فاعلة وناشطة ولكنه لم يرتضِ أن يكون مرتهناً للجهات الرسمية الحاكمة، فقد كان يعتمد سياسة الاستقلال عن جميع الفرق والمذاهب والأحزاب الموافقة للحكومات، وكانوا ينظرون إليه نظرة الاحترام لما له من المواقف الواضحة التي لا يستطيع أحد أن ينسبها إليه.

هذا الاستقلال والابتعاد عن السياسات الحاكمة هيّأ للإمام الأرضية المناسبة لترويج مبادئ الفكر الإسلامي الأصيل، والذي عبّر عنه(عليه السلام) في عملية التربية لأصحابه، وقد ساعد هذا العامل على أن يربّي طبقة من العلماء على مبادئ الحرية والصمود والتمسك بالحق وعدم الارتهان لأية جهة مهما علا شأنها، وإن خالف في ذلك الأكثرية من جمهور المسلمين، ولا فرق في ذلك

1ـ شهيدي، جعفر، حياة الإمام جعفر الصادق(عليه السلام)، ط2، بيروت، دار الهادي، 1425هـ 2005م، ص93.

2ـ الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، 47/1.

بين أن يخالف مشهورات العوام، أو يخالف مشهور فقهاء المسلمين أو أكثريتهم.

إن هذه الميزة حثّت علماء الشيعة أتباع مدرسة الإمام الصادق(عليه السلام) على أن يكونوا متمرّدين على الباطل حتّى لو كانوا منفردين. وكانت تربيتهم تقوم على تجردهم من وصاية السلاطين، بل كانوا يحاربون الطواغيت والجبابرة إلى يومنا هذا مع اختلاف الأزمنة والأمكنة.

ثانياً: الامتناع عن أخذ الأحكام الشرعيّة عن العامة[1]

تتمة لما تقدم من الحديث عن أسباب نجاح الإمام الصادق(عليه السلام) في تربية طلابه على منهج استقلالي بعيداً عن أية تبعيّة أو ارتهان للجهات السياسيّة الحاكمة، نشير إلى أمر متفرع عن هذه المسألة الأخيرة، وهو تحريم الإمام(عليه السلام) على شيعته وطلابه الرجوع في أحكامهم إلى العامة من الناس وذلك لمبررات عديدة ينبغي النظر فيها، ومن أهمها:

١ـ أن الكثير من الأحكام والعقائد التي تربّى عليها السواد الأعظم من الناس وأهل العلم ـ آنذاك ـ كانت متناغمة إلى حدّ كبير مع توجهات السلطة السياسيّة الحاكمة، فلم تكن سياسة الحاكم في خدمة الفقيه "المفتي" ـ وإن ظهر في العصر العباسي اهتمام من الخلفاء العباسيين بحق العديد من العلماء المقربين منهم، أكثر ممّا كان الفقيه المفتي في خدمة الحاكم السياسي، وكان

١ـ يقصد بالعامة الجماعة الذين كانوا ينساقون مع السلطان الظالم بهدف تحصيل مصالح دنيوية، وهم لا يمثّلون الرأي المعتدل لعامة المسلمين وعلمائهم الناشرين لأحكام الإسلام.

الانقياد له سهل المنال لما يمنحه الحاكم لفقهاء البلاط من الهبات الوفيرة والعطايا الجزيلة. فلذلك جاء منع الإمام تحذيراً من الارتهان للسلطة السياسيّة التي صنعت فقهاً حكومياً يتماشى مع أهدافها ومشاريعها الخاصّة.

٢ـ لقد سادت في تلك الحقبة التاريخية ظاهرة التلاعب بالأحاديث ونقل الروايات والأخبار الموضوعة، ولقد كان عامة الناس يتناقلونها نقل المسلّمات، حتّى أنّهم يستدلُّون بها على تحديد الموقف الشرعي.

وقد انتشرت عملية الوضع انتشاراً فظيعاً حتّى صحّ لمثل "يحيى بن سعيد القطان" أن يقول: "لو لم أروِ عمن أرضى ما رويت إلا عن خمسة". و"ليحيى بن معين" قوله: "كتبنا عن الكذّابين وسجّرنا به التنور وأخرجنا خبزاً نضجاً"[١].

وقد نبّه بعض العلماء على المعنى المقصود من كلمة "العامة" المستعملة في أخبار أئمة أهل البيت، ففي أخبار التعارض ورد في الروايات أن إحدى طرق المعالجة هو الأخذ بالأخبار المعارضة للعامة.

"والمراد من العامة الرعاع وقادتهم من الفقهاء الذين كانوا يسيرون في ركاب الحكّام، ويبرّرون لهم جملة تصرفاتهم لما يضعون لهم من حديث حتّى انتشر الوضع على عهدهم"[٢].

لأجل هذا التلاعب والخلط والفساد المنهجي والتربوي صدر من الإمام الصادق(عليه السلام) ما يحذر من الوقوع في هذه المصائد، التي تضل الإنسان وتبعده عن صراطه المستقيم.

١ـ الحكيم، الأصول العامة للفقه المقارن، مرجع سابق، ص٣٦٩.

٢ـ المرجع نفسه، الموضع نفسه.

لذلك كان في غاية الوضوح عندما كان يتّخذ هذه المواقف وقد عبّر عنها بمثل: "دعوا ما وافق القوم فإنّ الرشد في خلافهم"[١].

والطريقة نفسها اتّبعها ولده الإمام الكاظم(عليه السلام) وهو يحذّر من الارتطام بأفكار الخائنين من هؤلاء العامة على حد قوله(عليه السلام). ففي وصيته ـ وهو في السجن ـ لـ"علي بن سويد" قال له: "لا تأخذن معالم دينك من غير شيعتنا، فإنك إن تعديتهم أخذت دينك من الخائنين الذين حاربوا الله ورسوله وخانوا أماناتهم، إنّهم ائتمنوا على كتاب الله فحرّفوه وبدّلوه"[٢].

إذاً كانت القضية بنظر الإمام في غاية الخطورة، لأنّ المبدأ عنده ليس أن تكون فقط منتمياً للإسلام، وإنّما الأهم في ذلك، أن تعرف عمّن تأخذ دينك والمصدر الذي يحدّد لك وظيفتك الشرعيّة.

٣ـ إن منع الإمام(عليه السلام) من أخذ الأحكام عن أولئك الدخلاء على أهل الشريعة والإسلام ينطلق من نقطة جوهرية لها ارتباط بالجانب العقائدي، وهي أنّ الإمام هو من له الحق في تحديد المسار الصحيح وتمييزه عن غيره، وذلك لمنزلته المعروفة عند المسلمين، وأنه خازن علم رسول الله(صلى الله عليه وآله) ووريثه الشرعي، وهو من كان يقول: "نحن قوم معصومون أمر الله بطاعتنا ونهى عن معصيتنا نحن تراجمة وحي الله، نحن خزّان علم الله، نحن الحجّة البالغة على من دون السماء وفوق الأرض"[٣]. انطلاقاً من هذه الرواية نفهم تشديد الإمام

١ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ١٠٩/١٨.

٢ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ١٥٠/٢٧.

٣ـ الطبرسي، الفضل بن الحسن، إعلام الورى بأعلام الهدى، مرجع سابق، ص٥٣٥.

على حق أهل البيت(عليهم السلام) بالاتّباع، لأن الإنسان لا بدّ أن يبحث عن طريق يبرّئ فيه ذمته يوم الدّين من كافّة التكاليف التي وجهها الشرع المقدس إليه.

٤ـ من الضروري ملاحظة بعض الخصائص التي كانت تختصّ بالأئمة(عليهم السلام) من قبيل أنّ حديثهم هو حديث رسول الله(صلى الله عليه وآله)، وهذه خاصيّة لا يمكن لأحد من المسلمين أن يدّعيها، وهذا يؤكّد على أن الإمام المعصوم هو المصدر الشرعي الوحيد الذي ينبغي أخذ الدين عنه، لأن من اعتقد أنه قادر على أن يقوم مقام النبي(صلى الله عليه وآله) فقد خاب مرماه، وطاش مسعاه. وانحدر إلى حضيض الضلال والانحراف، لذلك كان الإمام الصادق(عليه السلام) ينهى عن الانقياد الأعمى ويوضّح الأسباب بأساليب مختلفة. فمن جملة أحاديثه الدالة على ذلك قوله(عليه السلام): "حديثي حديث أبي، وحديث أبي حديث جدي، وحديث جدي حديث الحسين(عليه السلام)، وحديث الحسين حديث الحسن، وحديث الحسن حديث أمير المؤمنين، وحديث أمير المؤمنين حديث رسول الله(صلى الله عليه وآله)، وحديث رسول الله(صلى الله عليه وآله) قول الله(عز وجل)"[1]. والنتيجة أن حديث الإمام(عليه السلام) هو قول "الله تعالى"، فكيف استطاع أصحاب الصحاح والكتب الحديثية أن يتجاهلوا حديث الصادق(عليه السلام)، وبقية الأئمة(عليهم السلام)، في رواياتهم؟ وهنا لا بد من التذكير بأمر أشرنا إليه سابقاً أن الإمام "كان يراه المسلمون كافة ممثلاً للإمامة الروحيّة للمسلمين جميعاً، واعتبروه من صالحي أهل البيت(عليهم السلام) وإماماً من أعظم أئمة المسلمين، ومحدثاً ثقة أفاض على

١ـ البروجردي، حسين، جامع أحاديث الشيعة، لاط، قم، المطبعة العلميّة، ١٣٩٩هـ ١٩٧٨هـ ١٢/١.

الناس علمه"[1]. وعليه، فمن غير المعقول أن يُؤخذ الدين عن غيره، أو مناقشة مدلول كلامه.

٥ـ من يتتبع أقوال الإمام(عليه السلام) والكثير من علماء عصره يلاحظ أن مسألة التعبير عن المعتقد والدفاع عنه كان شيئاً مألوفاً.

والشيء الرائع هنا، أنّ الإمام(عليه السلام) كان يبيّن في كلامه تعدّد الأقوال وتميّز قوله عن غيره، حتّى أنه وضّح ذلك في مجلس المنصور، بعدما هيأ له "أبو حنيفة" في مجلس المنصور أربعين مسألة للحد من فاعلية الإمام في المجتمع الإسلامي، وكسر هيبته العلميّة.

فتقول الرواية إن أبا حنيفة قال: ما رأيت أفقه من "جعفر بن محمد"، ولمّا أقدمه المنصور بعث إليّ، فقال: يا "أبا حنيفة" إن الناس قد افتتنوا بـ"جعفر بن محمد" فهيّئ له من المسائل الشداد، فهيأت له أربعين مسألة، ثم بعث إليَّ "أبو جعفر" وهو بالحيرة، فأتيته فدخلت عليه و"جعفر بن محمد" جالس عن يمينه، فلما أبصرت به دخلتني من الهيبة لـ"جعفر بن محمد الصادق" ما لم يدخلني لـ"أبي جعفر]المنصور["، فسلّمت عليه وأومأ إليّ فجلست، ثمّ التفت إليه فقال: يا "أبا عبد الله" هو "أبو حنيفة". قال جعفر: نعم، ثم أتبعها: قد أتانا ـ كأنه كره ما يقول فيه قوم: إنه إذا رأى الرجل عرفه ـ ثم التفت المنصور إليّ فقال: يا أبا حنيفة ألقِ على أبي عبد الله من مسائلك، فجعلت القي عليه فيجيبني فيقول: أنتم تقولون كذا، وأهل المدينة يقولون كذا، ونحن نقول كذا، فربما

١ـ النشار، سامي، نشأة الفكر الفلسفي في الإسلام، ط٧، مصر، دار المعارف، ١٩٧٧، ١٦٢/٢ـ بتصرف ـ؛ راجع: تاريخ الفقه الإسلامي، مرجع سابق، ص١١٩.

تابعهم، وربما خالفنا جميعا حتّى أتيت على الأربعين مسألة ". ثم قال أبو حنيفة: " ألسنا قد روينا: أن أعلم الناس أعلمهم باختلاف الناس"[1].

ومثل هذه الصراحة نراها عند ابي حنيفة، حينما كان يقول: "هم رجال ونحن رجال"، فهو بذلك ينادي بالاجتهاد ويحثّ على روح الاستقلال وعدم تقليد من سبقه من الفقهاء المجتهدين[2].

بناءً على هذا الانفتاح العلمي وإدلاء كل إمام من أئمة العلم بما عنده، فما هو المانع من أن يطرح الإمام الصادق(عليه السلام) مبدأه العلمي بصراحة تامّة ويؤكد على أحقّية أهل البيت(عليهم السلام) في الطاعة والاتّباع؟ إن الخلاصة التي نستخلصها من إمام العلم والهدى هو أنه أراد في تربيته لطلابه أن يكونوا مخلصين لنهجهم الذي التزموا به ليعبّروا عن رأيهم بحرية طالما هم قادرون على ذلك.

ثالثاً: التقيّة وضروراتها

في خضم تلك النشاطات والمواقف التي أطلقها الإمام(عليه السلام) وربّى أصحابه وشيعته عليها، لم تخلُ مسيرته العلميّة من ملاحقات ومضايقات ومحاولات للحدّ من نفوذه العلمي والاجتماعي على الوسط الإسلامي، فقد كان هناك الكثير من المحاولات لاغتياله وقتله من قبل "أبي جعفر المنصور" حتّى نجح في مؤامراته على الإمام في آخر الأمر واغتاله، ولم يكن ذلك

١ـ المجلسي، بحار الأنوار، مصدر سابق، ٢١٧/٤٧.

٢ـ مجاهد بن جبر، تفسير مجاهد، لاط، لا م، مجمع البحوث الإسلامية، لات، ٢٤/١.

مستغرباً، لأنّ من يقرأ تاريخ الخلفاء العباسيين، يلاحظ أنهم كانوا يظهرون محبّتهم ومودّتهم للأئمة من عترة الرسول(صلى الله عليه وآله) أمام الرأي العام العربي والإسلامي، ويخفون بغضهم وعداوتهم لهم(عليهم السلام) حتّى يبقى الناس منخدعين بهم وبشعاراتهم، إلا أنّ الأئمة (عليهم السلام) كانوا على علم بذلك، ولم تنطل عليهم هذه الأكاذيب والمكائد السياسيّة.

لذلك، وعلى الرغم من توفّر الظروف التي ساعدت الإمام على نشر تعاليم الإسلام ـ بحسب مدرسة أهل البيت(عليهم السلام) ـ فقد شهدت تلك الفترة الكثير من الأحداث السياسيّة التي لم يكن الإمام بمنأى عن أهدافها. فمنها ما كان له صلة مباشرة بالإمام نفسه، ومنها ما كان مرتبطاً بشيعته وأصحابه.

أما بالنسبة له فقد تعرّض لمحاولات عديدة لاغتياله والقضاء عليه، وكان الحاكم العباسي يقوم باستدعائه على نحو متكرر لإحراجه والاستحواذ عليه، وأحياناً كان يهيئ له من يجادله ويطارحه الأسئلة العلميّة، بقصد تعجيزه وكسر هيبته العلميّة، إلا أن غزارة الإمام العلميّة والروحية كانت تحول دون تحقيق تلك المآرب العدوانيّة. وفي الوقت ذاته، لم تكن دار الإمام(عليه السلام) بمأمن من المداهمات والعبث بها بغية تضييق الخناق على شخصه وإضعاف حركته العلميّة النشطة.

وبموازاة ذلك، ونتيجة لهذه السياسات الجائرة واجه الإمام العديد من الضغوطات للقيام بثورة على النظام العباسي من قبيل ما طلبه "أبو مسلم الخراساني" من الإمام(عليه السلام)، فقد ألحّ عليه بأن يخرج بالسيف وينهي حكم العباسيين، لكن الإمام رفض ذلك واعِتبر أن الظروف غير مساعدة على ذلك،

وأن هذه القضية هي على عاتق القائم من آل محمد الإمام المهدي المنتظر(عليه السلام)"[1] الذي تكون الأمور إلى وقته قد تهيّأت واستقامت على النّحو المطلوب.

أما بالنسبة لأتباعه وشيعته، فقد تعرضوا للكثير من الملاحقات والمضايقات والقتل والتشريد، وبخاصة في زمن "أبي جعفر المنصور" الذي استقام حكمه بطريقة الترهيب والقتل، وزج شيعة "أهل البيت" في السجون وترويعهم بشتى أنواع التعذيب. وقد أسهب صاحب كتاب مقاتل الطالبيين في الحديث عن هذه الأحداث والجرائم التي تتعارض مع جميع المعايير الأخلاقية والشرعيّة والوضعيّة[2].

وذكر صاحب كتاب تاريخ الأمم والملوك "أنّ المنصور ترك وصيّة لابنه المهدي وخليفته من بعده، وأوصاه بأن لا يفتح الخزنة إلاّ بعد موته، وعندما فتحها المهدي وجد فيها جماجم العلويين والطالبيين وفي آذانهم رقاع فيها أنسابهم الشريفة، وإذا فيها أطفال ورجال وشباب ومشايخ عديدة"[3].

أمام هذه الوقائع، ولأجل تكملة الإمام(عليه السلام) نشاطه العلمي والديني بعيداً

١ـ هو الإمام الثاني عشر من الأئمة المعصومين وسيخرج في آخر الزمان، وهو حي يرزق، لا يراه الناس حتى يأمر الله بذلك.

٢ـ راجع: الأصفهاني، أبو الفرج، مقاتل الطالبيين، ط٢، النجف الأشرف، منشورات المكتبة الحيدرية، ١٣٨٤هـ ١٩٦٥م ، ص٣٠٠ـ٣٧٠.

٣ـ الطبري، تاريخ الأمم والملوك، ط٤، مؤسسة الأعلمي للمطبوعات، ١٤٠٣هـ ١٩٨٣م، ٣٢٠/٩؛ المسعودي، مروج الذهب، ط١، قم، انتشارات الشريف الرضي، ١٤٢٢هـ ٢٠٠١م، ٣١٠/٣؛ الأصفهاني، أبو الفرج، مقاتل الطالبيين، مرجع سابق، ص٣٤٧.

عن الاصطدام المباشر مع السلطة الحاكمة، طرح(عليه السلام) طريقة أخرى لتحييد المشروع الإلهي العلمي عن تلك الصراعات، وحفظ شيعة أهل البيت(عليهم السلام) قدر المستطاع من المخططات الهدّامة، وذلك من خلال تشريع مبدأ التقيّة في التعامل مع الحاكم الظالم وأعوانه واعتماد طريقة المداراة السياسيّة والاجتماعية.

وحذراً من أن تكون التقيّة التي أمر بها الإمام(عليه السلام) أمراً غامضاً وسلوكاً منحصراً بشيعة أهل البيت(عليهم السلام)، اقتضى منّا أن نبيّنها وفق قواعد التربية التي ربّى الإمام(عليه السلام) طلابه وشيعته عليها.

التقيّة لغة، مصدر من اتقى يتقي، اتقيت الشيء، وتقيّته أتّقيه واتّقيه، تقى وتقية وتقاء ككساء، حذرته. وتقول وقاه وقياً ووقاية وواقيته صانه كوقاه والوقاء والوقاية ما وقيت به؛ التوقية، الكلاءة والحفظ[(١)]. وتوقّى واتقى بمعنى: حذرته، وقوله تعالى ﴿إِلاَّ أَن تَتَّقُواْ مِنْهُمْ تُقَاةً﴾[(٢)].

وجاء في لسان العرب اتقوا الله: احذروا منه، إتق الخطر احذره. والتقاة جمعُ تقية، وتجمع تقيا كأباة تجمع أبيّا[(٣)].

أما بحسب ما عرّفها العلماء واصطلحوا عليها: "هي إخفاء الحق والعمل به سراً، ريثما تنتصر دولة الحق وتغلب على الباطل"[(٤)].

١ـ الفيروز، آبادي، القاموس المحيط، مصدر سابق، ٤٠١/٤.

٢ـ آل عمران: ٢٨.

٣ـ ابن منظور، لسان العرب، مصدر سابق، ٤١٠/١٥.

٤ـ كاشف الغطاء، محمد حسين، أصل الشيعة وأصولها، ط٤، بيروت، دار الأعلمي، ١٤٠٢هـ ـ ١٩٨٢م، ص١٥١.

أو هي عبارة "عن المداراة مع من يُخاف سطوته على نفسه من قتل أو ضرر، أو على دينه من الذهاب به، أو على عرضه"[١].

وفقاً لهذه التعاريف، نلاحظ أن هذه الطريقة ليست غريبة عن أساليب التفكير العقلي عند الإنسان، بل هي تأتي مطابقة للعقل السليم والفطرة المستقيمة، لأن جميع البشر يلجؤون إلى هذه الطريقة لتخليص أنفسهم من ذلك، حينما يتعرّضون للضرر أو لاحتمال وقوعه، وفي "الدرّ المنثور"، ذكر "السيوطي" في تفسير الآية: ﴿إِلاَّ مَنْ أُكْرِهَ وَقَلْبُهُ مُطْمَئِنٌّ بِالإِيمَانِ﴾[٢] أن المشركين أخذوا "عمار بن ياسر" فعذّبوه حتّى قاربهم في بعض ما أرادوا، وسبّ النبي وذكر آلهتهم بخير. وأنه قال: "يا رسول الله، ما تُركت حتّى سببتك[٣]، وذكرت آلهتهم بخير" قال(صلى الله عليه وآله): "كيف تجد قلبك؟" قال: "مطمئناً بالإيمان". قال(صلى الله عليه وآله): "إن عادوا فعُد".

وفي ذلك نزل قول الله تعالى: ﴿إِلاَّ مَنْ أُكْرِهَ وَقَلْبُهُ مُطْمَئِنٌّ بِالإِيمَانِ﴾[٤].

ولو تعمقنا في آيات الكتاب، لرأينا أن القرآن ذهب إلى أبعد من ذلك، فقد

١ـ القزويني، محمد حسن، الإمامة الكبرى والخلافة العظمى، ط١، بيروت، دار القارئ، ١٤٢٣هـ ـ ٢٠٠٣م، ص١٨٩.

٢ـ النحل: ١٠٦.

٣ـ في المصدر: نلت منك.

٤ـ السيوطي، جلال الدين، الدر المنثور، مرجع سابق، ١٣٢/٤؛ الطباطبائي، محمد حسين، الميزان في تفسير القرآن، مرجع سابق، ١٥٣/٣.

ذكر هذا المبدأ في سنن النبيين، فمنها ما حصل بين إبراهيم(عليه السلام) وقومه، يقول الله "تعالى": ﴿فَنَظَرَ نَظْرَةً فِي النُّجُومِ فَقَالَ إِنِّي سَقِيمٌ﴾[1]. فأراد(عليه السلام) من قوله سقيم ليس أنه هو مريض، إنما سقم القلب من قومه، لكنه أوهمهم بهذه الكلمة واعتقدوا أنه سقيم البدن ليتركوه، وكل ما سيق من آيات بهذا الخصوص ـ مع قومه ـ كان اتقاءً منهم حتّى لا يحضر أعيادهم التي فيها تعظيم لشعائر الكفر.

وثمة نماذج أخرى ذكرها القرآن الكريم يمكن استفادة المعنى نفسه، كما حصل للنبي يعقوب(عليه السلام) مع ولده يوسف(عليه السلام)، حينما أمره بأن لا يقصُص رؤياه على أخوته حتّى لا يكيدوا له كيداً قال(عليه السلام): ﴿يَا بُنَيَّ لاَ تَقْصُصْ رُؤْيَاكَ عَلَى إِخْوَتِكَ فَيَكِيدُواْ لَكَ كَيْداً﴾[2]. ومنها ما حكاه القرآن عن النبي لوط(عليه السلام)[3]، والنبي موسى(عليه السلام)[4]، وأصحاب الكهف[5]. فهذه الآيات والموضوعات تحكي عن أمر واحد وهو الاتقاء من شرار القوم، بالعزلة والهروب منهم حتّى يحموا أنفسهم من الضرر المحتمل أو المقطوع به من الكفرة المعاندين، هذا بعض ممّا بيّنه القرآن الكريم وأضاء عليه من موضوع التقيّة.

١ـ الصافات: ٨٨ ـ ٨٩

٢ـ يوسف: ٥.

٣ـ هود: ٨٠

٤ـ الكهف: ١٠ـ١٦.

٥ـ القصص: ١٥ـ٢١.

مضافاً إلى هذا، فقد استفاضت السُنّة الشريفة في حديثها عن موضوع التقيّة، سواء كان من خلال موقف النبي(ﷺ) منها، أو الأئمة(عليهم السلام) الذين أمروا بها، ودعوا إليها، واعتبروا تاركها كتارك الصلاة.

وتعليقاً على ما ذكرناه آنفاً من تجويز النبي(ﷺ) لأصحابه باستعمال التقيّة من أجل حفظ النفس من المهالك، مثلما أجاز لـ"عمّار" ورخّص له ذلك، حينما قال له: "وإن عادوا فعد"[1]، ـ إذ ليس في ذلك أي محذور شرعي أو عقلي لأن هذا أسلوب لا يتعدى كونه تعبيراً باللسان دون المستبطن بالجنان ـ فإنّ النبي(ﷺ) أعطى قاعدة عامة معروفة بين المسلمين كافة وهي قاعدة "حديث الرفع"، وقد تضمن هذا الحديث فقرات متعدّدة، إحدى هذه الفقرات قوله(ﷺ): "رفع عن أمتي الخطأ والنسيان، وما استكرهوا عليه"[2]، فكل ما لا يمكن إطاقته فهو مرفوع عن المكلّفين، ولا يجوز تعريض النفس للضرر والأذية إلا في حالات استثنائية، كما لو كان الجهاد في سبيل الله والخروج على الظالم أولى من استعمال التقيّة. وهذا من قبيل ما قدّره الإمام الحسين(عليه السلام) حينما خرج على يزيد ولم يستعمل هذا الأسلوب[3].

وبالطريقة ذاتها تعاطى الأئمة(عليهم السلام) مع موضوع التقيّة، "لأن الأئمة(عليهم السلام) لم

١ـ الثعالبي، تفسير الثعالبي، ط١، بيروت، دار إحياء التراث العربي، ١٤١٨هـ ١٩٩٧م، ٤٤٣/٣.

٢ـ الطوسي، محمد بن الحسن، الخلاف، مصدر سابق، ١٨٦/٢؛ الحلي، ابن إدريس، السرائر، ط٢، قم، مؤسسة النشر الإسلامي، ١٤١٠هـ ١٩٨٩، ٢٧١/١٢.

٣ـ الخوئي، أبو القاسم، التنقيح في شرح العروة الوثقى، ط٣، قم، دار الهادي، ١٤١٠هـ ١٩٨٩م، ص٢٥٧.

يريدوا لأتباعهم أن يكونوا في جزيرة منفصلة في الأمة، أو شعبة منفصلة"[1]، باستثناء ثورة الإمام الحسين(عليه السلام) التي عبّرت بشكل واضح عن سقوط التقيّة مع الحاكم الظالم الفاسد كـ"يزيد بن معاوية" الذي قال بحقه الإمام الحسين(عليه السلام): "ويزيد شارب للخمر، قاتل للنفس المحترمة، ومثلي لا يبايع مثله"[2]. إلا أن بقية الأئمة(عليهم السلام)، وبعد واقعة الطف في كربلاء عام (٦٢هـ ٦٨١م) وما حصل فيها، انصرفوا إلى إعداد مجتمع قادر على تحمّل مسؤولياته الكبيرة وفي مقدمتها المسؤولية العلميّة والدينيّة. وهذا ما حدا بالإمام الصادق(عليه السلام) إلى توجيه أصحابه وشيعته إلى اعتماد سياسة المداراة مع عامة الناس وإخفاء عقائدهم حفظاً لحياتهم، وتثبيتاً لمشروع التربية الفقهيّة الذي يحتاج إلى مدة مديدة من الزمن لإنجازه على يد العلماء الصالحين. ولما كان الإمام(عليه السلام) قد شاهد وعاصر العديد من الانتفاضات الشيعية ضد الحكم العباسي، ورأى أن هذه الأساليب لم تغيّر من الواقع شيئاً، اتجه إلى تربية العلماء الفقهاء والمفكّرين الذين سينجحون يوماً ما في تغيير الواقع المؤلم الذي عاشته الأمّة الإسلامية، لذلك لم تغُرُّه العناوين والشعارات الحماسيّة، ولم يستجب لتلك الدعوات التي حثّته على الخروج والانقلاب على الحاكم الظالم، وكان يعتقد أن عدّة الرجال المفترض بهم أن يقوموا بهذه المهمة

١ـ مقابلة شخصية مع الشيخ محمد مهدي شمس الدين، ١٧/تشرين الثاني/١٩٩٠م، أجرتها صاحبة كتاب التقية في الفكر الإسلامي الشيعي، فتحية عطوي، ط١، بيروت، الدار الإسلامية، ١٤١٣هـ ١٩٩٣م، ص٩٩.

٢ـ يعقوب، أحمد حسين، كربلاء الثورة والمأساة، ط١، بيروت، الغدير، ١٤١٧هـ ١٩٩٧م، ص٢٠.

المفصلية لم يكونوا قد تهيّؤوا بعد لضمان نتائج مثل هذه الثورة الحاسمة. وقد عبّر عن ذلك لبعض أصحابه كـ"سدير الصيرفي" حينما سأل الأخير الصادق(عليه السلام): ما يسعك القعود. فقال(عليه السلام) ولِمَ يا سدير؟ فقلت لكثرة مواليك وشيعتك وأنصارك، فقال الإمام(عليه السلام) وكم عسى أن يكونوا؟ قلت: مائة ألف، قال: مائة ألف، قلت: مائتي ألف، قال(عليه السلام) مائتي ألف؟ قلت نعم ونصف الدنيا. قال: فسكت عني". ثم ذهبْنا معاً إلى منطقة "يَنبُع"، وفي طريقهما صادفا قطيعاً من الجداء"، فقال الإمام(عليه السلام) لسدير: والله يا سدير لو كان لي شيعة بعدد هذه الجداء ما وسعني القعود، ويقول سدير، ثم بعد أن صلّينا وانتهينا من الصلاة، عطفت على الجِداء، فعددتها، فإذا هي سبعة عشر"[1].

لهذا السبب انتهج الإمام(عليه السلام) المنهج الفطري الذي يضمن تربية المجتمع الصالح والجماعة الصالحة.

وبحسب رؤية أبي عبد الله الصادق(عليه السلام) فإنّ التقيّة مثلها مثل وجوب الصلاة، وتاركها كتارك الصلاة"[2]. وقد أكثر(عليه السلام) توجيه شيعته إلى ذلك بقوله: "لا إيمان لمن لا تقية له"[3].

وقال(عليه السلام): "إنَّ التقيّة ديني ودين آبائي ولا دين لمن لا تقيّة له"[4]، وقال(عليه السلام): "ليس منا من لم يجعل التقيَّة شعاره ودثاره والتقيّة في كل شيء؛

١ـ الكليني، محمد، أصول الكافي، مصدر سابق، ٢٤٢/٢.

٢ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ١٣١/١٠.

٣ـ المصدر نفسه، الموضع نفسه.

٤ـ المصدر نفسه، ٢٠٤/١٦.

والتقيّة ديننا"[1].

وقال(عليه السلام): "التقيّة ترس المؤمن، والتقيّةُ حرز المؤمن، ولا إيمان لمن لا تقيّة له، إن العبد ليقع إليه الحديث من حديثنا فيدين الله(عز وجل) فيما بينه وبينه، فيكون له عزاً في الدنيا ونوراً في الآخرة، وإنّ العبد ليقع إليه الحديث من حديثنا فيذيعه فيكون له ذلاً في الدنيا، وينزع الله(عز وجل) ذلك النور منه"[2].

لذلك، فقد واجه الإمام(عليه السلام) بعض المواقف الحرجة التي تطلبت منه(عليه السلام) أن يتعامل معها وفقاً لمبدأ التقيّة الذي اعتبره(عليه السلام) الدين بعينه.

فقد ورد عن الصادق(عليه السلام) قوله: "إني دخلت على أبي العباس السفاح وقد شك الناس في الصوم وهو والله من شهر رمضان، فسلّمت عليه، فقال: يا أبا "عبد الله" أَصُمْت اليوم؟ فقلت: لا، والمائدة بين يديه. فقال: أدنُ فكل، قال: فدنوت فأكلت، قال: وقلت: الصوم معك والفطر معك، فقال رجل من أصحابه (مستغرباً) تفطر يوماً من شهر رمضان؟ فقال: أي والله أفطر يوماً من شهر رمضان أحب إليّ من أن يضرب عنقي"[3]. وفي رواية أخرى جاء في آخرها: "ولا يعبد الله"[4].

١ــ الطباطبائي، علي، رياض المسائل، ط١، قم مؤسسة النشر الإسلامي، ١٤١٩هــ ١٩٩٨م، ١٠٧/٨؛ الباقلاني، تمهيد الأوائل وتلخيص الدلائل، ط٣، بيروت، مؤسسة الكتب الثقافية، ١٤١٣هــ ١٩٩٣م، ص٤٥٠.

٢ــ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ٦٢/١٨.

٣ــ المصدر نفسه، ١٣٣/١٠٢.

٤ــ المصدر نفسه، الموضع نفسه.

من هنا كانت التقيّة تشتمل على الكثير من الشقوق والتفريعات وهي محكومة للأحكام الخمسة التي بيَّنها الإمام(عليه السلام) بقوله وعمله.

لذلك من الخطأ أن ينظر إلى التقيّة كحالة لا تتعدّى بعض الظروف الشخصيّة، إنما لها أبعاد سياسية واجتماعية وذات مدلول واسع ترتبط بجوانب الحياة كافة[1].

وفي ختام الكلام عنها، من الضروري جداً أن نلفت نظر القارئ الكريم، إلى أن التقيّة ليست من نوع الطرق التي تتبع عند الفرق الباطنية[2] لإخفاء العقائد الحقيقية، وجعلها في عداد الأسرار التي لا يطّلع عليها إلا خواص مذهب ما، إنما هي طريقة من الطرق العباديّة التي يحبّها الله تعالى لدفع الضرر عن النفس، وفي حال كانت الظروف السياسيّة والاجتماعية تجري وفق القواعد الطبيعية فساعتئذ لا موضوع للتقيّة ولا يوجد شيء من الموضوعات التي تخفى تحت أي عنوان غامض.

إلا أنه نلاحظ أنه ورد في العديد من الروايات تحذير الإمام(عليه السلام) وبقية الأئمة من إذاعة أسرارهم، وهذه لا يقصد بها ما ذكره في الزيارات المخصوصة بأنهم معادن سر الله، ومحل سره، أو تخصيصهم لبعض أصحابهم بأنّهم أصحاب سرّهم أو توصيف بعض أصحاب أمير المؤمنين أنّهم من

١ـ راجع: الحكيم، محمد باقر، دور أهل البيت(عليهم السلام) في بناء الجماعة الصالحة، ط١، بيروت، ٢٠٠٨م ، ٣١٠/١.

٢ـ كالفرقة الخطابية وهي مكوّنة من خمس فرق. راجع: السبحاني، جعفر، تاريخ الإسماعيلية، ط١، بيروت، دار الأضواء، ١٤١٩هـ ١٩٩٩م، ص٣٦.

أصحاب أسراره، إنما المقصود من إذاعة أسرارهم، هو ما كان يعمد بعض الأصحاب والرّواة إلى كشف أحاديثهم وعقائدهم أمام أعدائهم ممّا يؤدّي إلى الإضرار بهم. وبلحاظ أنّ كشفَها أمام الأعداء للأئمة(عليهم السلام) يعدّ كشفاً للسر، فأصبح من هذا الباب محرّماً على الأصحاب نشره، وإلاّ لو لم يكن هناك محذور فلا يعدُّ كشفاً للسر.

لذا كان الإمام(عليه السلام) ينبّه على ذلك بقوله: "وإنّ العبد ليقع إليه الحديث من حديثنا فيذيعه فيكون له ذلاً في الدنيا، وينزع الله ذلك النور منه"[1].

وهذا ما حصل "للمعلى بن خنيس " وهو مولى الصادق(عليه السلام)، فحينما بلغه مقتله، قال(عليه السلام): "حدثت المعلّى بأشياء فأذاعها فابتُلي بالحديد، إني قلت له: إن لنا حديثاً من حفظه علينا حفظه الله، وحفظ عليه دينه ودنياه، ومن أذاعه علينا سلبه الله دينه ودنياه"[2].

يبقى أن نشير إلى أمر آخر، وهو أنَّ هناك بعض الأسرار الخاصّة لا تشبه أسرار الخلفاء والملوك والسياسيين، التي يخفونها لأجل تمرير مؤامراتهم على الناس، والتي تفشل بظهورها وإفشائها. ولهذا حاول الإمام الإشارة إلى نوعية هذه الأسرار وأنَّها ليست من سنخ الأسرار السياسيّة والاجتماعية، وإنّما هي حقائق دينية إلهية تلقى على بعض الخواص من عامة الناس ويعجز عن إدراكها الكثيرون.

إذاً، ما تحصّل من مفهوم التقيّة أنّ لها معنيين، معنى عام ومعنى خاص، أما

١ـ الحر العاملي، محمد بن حسن، وسائل الشيعة، مصدر سابق، ٨٨/٢٧

٢ـ المستدرك، مصدر سابق، ٢٩٤/١٢.

التقيّة بالمعنى الأعم فهي لا تقتصر على شخص دون غيره ولا على أمة دون أخرى، إنما هي شاملة بمختلف الحالات التي تستلزم العمل بالتقيّة من أجل دفع الضرر عن النفس.

وأما التقيّة بالمعنى الأخص، فهي ما أردنا أن نبرهن عليه من صحة ما عمله الإمام(عليه السلام) في تربية أصحابه على التمسك، بها لدفع أذى العباسيين عن شيعة أهل البيت(عليهم السلام).

وكل ما قيل بحق الشيعة من تصوير التقيّة بحقهم وكأنها بدعة من البدع هو محض افتراء، لمنافاة طبائع البشر لهذا التحيّز والتعصب فضلاً عن حكم العقل والدين.

وما نخلص إليه هو أن الإمام الصادق(عليه السلام) قام بإعداد وتربية ثلّة من العلماء تكون قادرة بعده على تربية مجتمع علمي محصن من الانحرافات العقائدية.

وبعد التعرف على مباني التربية المرتبطة بالتكوين العقائدي للفقيه سننتقل للحديث عن خصائص تلك المباني التربوية عند الإمام الصادق(عليه السلام).

المحتويات

الفصل الأول

ماهية التربية، أنواعها وأهدافها

الفصل الثاني

معالم التربية قبل الإسلام

الفصل الثالث

أسس التربية في الإسلام

الباب الثاني

المنهج التربوي الفقهي عند الإمام الصادق(عليه السلام)

الفصل الأول

نظرة في سيرة الإمام الصادق(عليه السلام) المُربّي والمعلِّم

الفصل الثاني

مباني التربية الفقهية ومكونات الفقيه الاستدلالية

الفصل الثالث

مباني التربية الفقهية المتعلقة بالتكوين العقائدي للفقيه المجتهد